

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

Балезина Екатерина Андреевна

**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ МОЛОДЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ
В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ
(НА ПРИМЕРЕ ВУЗА ОСОБОЙ КАТЕГОРИИ)**

Специальность: 22.00.04 – Социальная структура, социальные институты и процессы

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата социологических наук

Научный руководитель:
доктор социологических наук, доцент
Лебедева-Несевря Наталья
Александровна

Пермь – 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ МОЛОДЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА	18
1.1 Молодые преподаватели как социально-профессиональная группа.....	18
1.2 Профессиональная стратегия как элемент жизненной стратегии молодого преподавателя.....	37
1.3 Трансформация высшего образования как фактор динамики профессиональных стратегий молодых преподавателей	64
ГЛАВА 2. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ МОЛОДЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА ОСОБОЙ КАТЕГОРИИ (НА ПРИМЕРЕ НИУ).....	84
2.1. Молодой преподаватель в национальном исследовательском университете: восприятие рисков	84
2.2. Профессиональные цели и ценности молодых преподавателей НИУ	111
2.3 Типология профессиональных стратегий молодых преподавателей НИУ .	137
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	160
Библиографический список.....	165
Приложение А	208
Приложение Б	215
Приложение В.....	242
Приложение Г	243

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования обусловлена процессами непрерывного реформирования системы высшего образования в России на протяжении последних двух десятилетий – переходом к многоуровневому образованию в университетах, укрупнением вузов, внедрением новой системы управления, коммерциализацией образования и науки, изменившимися требованиями к компетентности преподавателя высшей школы.

Необходимость изменения системы высшего образования продиктована, в первую очередь, объективно возрастающей неопределенностью, рискогенностью, нелинейным характером развития современного общества, снижением возможностей контроля ключевых процессов, цифровизацией и связанными с ней новыми вызовами (увеличение интенсивности информационных обменов, снижение качества информации, новые формы коллективной работы и пр.). Все указанное задает видение «университета будущего», «постсовременного вуза» – инновационно ориентированного, цифрового, мультикультурного, гибкого, практикоориентированного (подобные ожидания предъявляются, в первую очередь, к вузам особых категорий – национальным исследовательским и федеральным университетам¹). Эти условия также определяют портрет «преподавателя нового типа» – готового к встрече с новыми технологиями, адаптивного, способного работать удаленно, являющегося инновационной и коммуникативной личностью.

Перед российскими вузами особых категорий, выступающими «системообразующими для экономики отрасли и регионов»², стоят сложные задачи кардинальных внутренних трансформаций в течение короткого срока. Это требует активизации не только организационных или финансовых ресурсов, но и

¹ Согласно Проекту Программы стратегического академического лидерства, представленной Минобрнауки РФ в июне 2020 г., планируется введение еще одного статуса для вузов – «Национальный опорный университет». См. Валерий Фальков представил дизайн Программы стратегического академического лидерства [Электронный ресурс]: сайт Минобрнауки РФ. – Режим доступа: https://www.minobrnauki.gov.ru/ru/press-center/card/?id_4=2809 – Дата обращения: 21.11.2020.

² Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы. [Электронный ресурс]: [утв. распоряжением Правительства РФ от 29.12.2014 №2765-р] – Режим доступа: <http://government.ru/docs/16479/> – Дата обращения: 21.11.2020.

максимально полной реализации кадрового потенциала, основными носителями которого в контексте происходящих динамических процессов становятся молодые преподаватели.

Ожидается, что именно молодые преподаватели будут наиболее активны в деятельности, связанной с технологическим предпринимательством, производством бизнес-идей, инновационных решений; им будет легче осваивать и внедрять новые образовательные технологии. В то же время, традиционная закрытость отечественных академических систем, низкая ориентация вузов на конкурентную борьбу при найме, сложность прогнозирования карьеры в условиях «демаркации» профессий ставит перед молодыми преподавателями задачу выбора такой жизненной и профессиональной стратегии, которая позволит минимизировать не только внешние, но и внутренние, связанные с функционированием самой системы высшего образования, риски.

Отсюда, значимым видится получение целостного представления о специфике построения молодыми преподавателями современных российских университетов своих профессиональных стратегий, способов «входа» и закрепления в профессии, готовности выступить актором преобразований, выступающих стратегическим ориентиром отечественных вузов.

Степень научной разработанности проблемы. Тематика работы лежит на стыке изучения социологии профессий и социологии образования. Изучение профессий в социологии начинается с работ классиков (Г.Спенсера, Э.Дюркгейма, К.Маркса, М.Вебера, П.Сорокина, Т.Парсонса¹), а сегодня разрабатывается такими российскими учеными, как В.А.Мансуров, О.В.Юрченко-Лукша, И.П.Попова, А.Л.Темницкий². Вопросы образования рассматриваются в

¹ Спенсер, Г. Синтетическая философия [Текст]/Г.Спенсер / пер. с англ. – Киев: Ника-Центр, 1997. – 512с.; Дюркгейм, Э. О разделении общественного труда. Метод социологии [Текст]/ Э.Дюркгейм /пер. с фр. и послесл. А.Б.Гофмана. – М.: Наука, 1990. – 575с.; Маркс, К. Размышление юноши при выборе профессии [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.marxists.org/russkij/marx/1835/ueber.htm> – Дата обращения: 29.09.2020; Вебер, М. Политика как призвание и профессия [Текст]/ М.Вебер/ ред. А.А.Рындин, пер. с нем. А.Ф.Филиппов. – М.: Рипол-Классик, 2018. – 292с.; Сорокин, П.А. Система социологии [Текст]/П.А.Сорокин.– В 2 т. – М., 1993; Парсонс, Т. Профессии и социальная структура (перевод с англ.) [Текст]/ Т.Парсонс// Социологический ежегодник, 2016. – С.172–186.

² Мансуров, В.А., Юрченко, О.В. Социология профессий. История, методология и практика исследований [Текст]/В.А.Мансуров, О.В.Юрченко// Социологические исследования. – 2009. – № 8. – С.36–46; Лукша, О.В. Социология профессиональных групп: определение понятий [Текст]/ О.В.Лукша// Профессиональные группы

работах Д.Л.Константиновского, В.Н.Шубкина, Г.Е.Зборовского, В.Я.Нечаева, Ф.Р.Филиппова¹. Исследование трансформаций в высшем образовании потребовало обратиться к работам авторов, изучающих трансформационные процессы (Т.И.Заславская, Л.А.Беляева, Н.И.Лапин, Ю.А.Тюрина²), теории общества риска (У.Бек, Н.Луман, Э.Гидденс, О.Н.Яницкого³) и рискогенности системы высшего образования (Ю.А.Зубок и В.И.Чупров, Т.П.Данько, В.Н.Дудин, В.И.Курбатов, И.М.Лоскутова, Н.А.Матвеева, В.Я. Нечаев, Н.Г.Хорошкевич, М.В.Шманцарь⁴).

Тема профессионального становления, выбора профессионального пути, стратегии тесно связана с понятием «социализация», которое встречается у Э. Дюркгейма, Г. Тарда, Ф. Гиддингса, Г. Зиммеля, Т. Парсонса⁵. Концепцию

интеллигенции / отв. ред. В.А.Мансуров. – М.: Изд-во Ин-та социологии РАН, 2003. – С.61–79; Попова, И.П. Профессиональный статус специалистов в меняющемся российском обществе [Текст]/И.П.Попова. – М.: Наука, 2004. – 216с.; Темницкий, А.Л. Рабочие реформируемой России как объект социологических исследований [Текст]/А.Л.Темницкий // Мир России. Социология. Этнология. – 2006. – №2. – С.79–107.

¹ Константиновский, Д.Л., Шубкин, В.Н. Молодежь и образование [Текст]/Д.Л.Константиновский, В.Н.Шубкин. – М.: Наука, 1977. – 159с.; Зборовский, Г.Е. Образование: научный подход к исследованию [Текст]/ Г.Е.Зборовский// Актуальные проблемы образования: сб. научн. тр. / научн. ред.: Д.Л. Константиновский, Г.А. Чередниченко. – М.: Реглант, 2003. – 232 с.; Нечаев, В.Я. Социология образования [Текст]/ В.Я.Нечаев. – М.:Изд-во МГУ, 1992. – 200с.; Филиппов, Ф.Р. Социология образования [Текст]/ Ф.Р.Филиппов. – М.: Наука, 1980. – 145с.

² Заславская, Т.И. Современное российское общество: социальный механизм трансформации [Текст]: учеб. пособие/ Т.И. Заславская. – М.: Дело, – 2004. – С. 248–252; Беляева Л.А. Социальная модернизация в России в конце XX века [Текст]/Л.А.Беляева. – М., 1997. – 173с.; Лапин, Н.И. Социокультурная трансформация России: либерализация versus традиционализация [Текст]/ Н.И.Лапин//Журнал социологии и социальной антропологии, 2000. – Т.3. – №3. – С.32–39; Тюрина, Ю.А. Трансформация образования в советской и постсоветской России: сравнительный анализ [Текст]: дисс.... доктор соц.наук: 22.00.04/Тюрина Юлия Александровна. – Санкт-Петербург, – 2010. – 528с.

³ Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну [Текст]/У.Бек. – М.:Прогресс-Традиция, 2000. – 383с.; Гидденс, Э. Судьба, риск и безопасность [Текст] / Э.Гидденс // THESIS. – 1994. – №5. – С.107–134; Луман, Н. Понятие риска [Текст] / Н.Луман // Thesis, – 1994. – Вып.5. – С.150–155; Яницкий О.Н.: Россия: риски и опасности переходного общества [Текст]/О.Н.Яницкий. – М.: Изд-во института социологии РАН, 1998. – 237с.

⁴ Зубок, Ю.А., Чупров, В.И. Риск в сфере образования молодежи: институциональные и саморегуляционные механизмы управления [Текст]/ Ю.А.Зубок, В.И. Чупров // Вопросы образования, – 2008. – № 4. – С.31–55; Данько, Т.П. Желаемое и действительное в реформировании высшего образования [Текст]/ Т.П.Данько// Вестник РЭА им.Г.В.Плеханова, – 2005. – №3. – С.3–11; Дудин, В.Н. Ход модернизации высшего профессионального образования [Текст]/В.Н.Дудин // Всероссийский семинар-совещание. – М., 2006. – С.45–57; Курбатов, В.И. Управление социальными рисками: учебно-методическое пособие [Текст]/В.И.Курбатов. – Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2009. – 80с.; Матвеева, Н.А. О соотношении инерционности и субъективности в системе образования: подход к исследованию [Текст]/ Н.А.Матвеева // Соис, – 2002. – №3. – С.43–49; Нечаев, В.Я. Модернизация или реформирование высшего образования? [Текст]/ В.Я.Нечаев// Сорокинские чтения «Актуальные проблемы, социологической науки и социальной.практики». МГУ им. М.В.Ломоносова, – 2002. – 238с.; Лоскутова, И.М. Образовательное пространство в обществе риска: на примере средней общей школы современной России [Текст]: авторов.... доктор соц.наук: 22.00.04/Лоскутова Ирина Мироновна. –М., – 2014. – 40с.; Хорошкевич, Н.Г. Социальные риски молодежи в профессиональном образовании [Текст]: дис. ... канд.соц.наук: 22.00.06/ Наталья Геннадьевна Хорошкевич – Екатеринбург, 2004. – 145с.; Шманцарь, М.В. Профессиональные риски преподавателей вузов в условиях трансформации российского образования [Текст]: автореф. дис. ... канд.соц.наук: 22.00.04/ Марина Валерьевна Шманцарь – Екатеринбург, 2019. – 18с.

⁵ Дюркгейм, Э. Социология: Ее предмет, метод, предназначение [Текст]/Э.Дюркгейм. – Пер. с фр. А.Б. Гофмана. — 4-е изд., испр. — М.: Изд-во Юрайт, 2019. — 308 с.; Дюркгейм, Э. Социология образования [Текст]/Э.Дюркгейм / Под ред. В.С. Собкина, В.Я. Нечаева. – М.: ИНТОР, 1996. – 80с.; Тард, Г. Законы подражания [Текст]/ Г. Тард – М.:

развития личности с выделением стадий социализации разрабатывал Дж.Г. Мид, вопросами вторичной социализации занимались П. Бергер и Т. Лукман¹. Среди отечественных социологов исследования процессов социализации осуществляли Г. Андреева, А.Ковалева, И. Кон, А. Петровский, В. Ядов².

Начала исследования профессиональной социализации можно связать с именами М. Вебера, П. Сорокина, представителей школы структурно-функционального анализа, Н. Бухарина³. В особый фокус исследовательского интереса социологов профессиональная социализация попадает в 1980-х гг. (труды А. Болстера и М. Гинзбурга), происходит изучение гендерных аспектов профессиональной социализации в работах Ю.В. Грачевой, Е.С.Толстолес, И.Л. Шелехова, О.Г. Берестневой⁴. Изучением социально-профессионального самоопределения индивида занимались А.А. Русанова, Е.Г. Сергушин, О.В. Сергушина, А.А. Андреянов, Ю.Р. Вишневский, Л.Я. Рубина⁵. Часто

Книга по Требованию, 2012. – 378 с.; Гиддингс, Ф. Основания социологии [Текст] / Ф.Гиддингс / Американская социологическая мысль. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1994. – С.301-328.; Зиммель, Г. Социальная дифференциация: социологическое и психологическое исследование [Текст]/Г.Зиммель / Тексты по истории социологии XIX-XXвв.– М.: Наука, 1994. – С. 329-347; Парсонс, Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношение [Текст]/Т.Парсонс //THESIS. – 1993. – вып.2. – С.94–122.

¹ Мид, Дж. Аз и Я [Текст]/Дж.Мид / Американская социологическая мысль: Тексты / Под ред. В.И. Добренькова. – М., 1994. – С.227-237; Бергер, П., Лукман, Т. Социальное конструирование реальности: Трактат по социологии знания [Текст]/ П.Бергер, Т.Лукман. – М.: Медиум, 1995. – 323 с.

² Андреева, Г.М. Социальная психология. [Текст]/ Г.М. Андреева. – М., 2008. – С. 265–278; Ковалева, А.И. Методологические проблемы исследования социализации [Текст]/ А.И.Ковалева // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 2. – С.19–24.; Кон, И.С. Социология личности. [Текст]/И.С. Кон. – М., 1967. – С.6–185; Петровский, В.А. К построению модели развития личности в переходном возрасте [Текст]/ В.А.Петровский / Проблемы мотивации общественно полезной деятельности школьников/ Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М., 1984. – С.36-45; Ядов, В.А. Социальная идентификация в кризисном обществе [Текст]/ В.А.Ядов // Социологический журнал. – 2014.– № 1. – С.35-52.

³ Вебер, М. Наука как призвание и профессия [Текст]/М.Вебер / Избранные произведения. – М., 1990. – С.707–735; Сорокин, П.А. Человек. Цивилизация. Общество [Текст]/П.А.Сорокин / Общ. ред., сост. и предисл. А.Ю.Согомонов: Пер. с англ. – М.: Политиздат, 1992. – 543с.; Бухарин, Н.И. Этюды [Текст]/Н.И.Бухарин. – М.: Книга, 1988. – 359 с.

⁴ См. Звягинцева, В.В. Подходы к профессиональной социализации студентов (по материалам иностранных источников) [Текст]/ В.В.Звягинцева // Власть. – 2013. – №3. – С.126–129; Bolster, A.S. Toward a More Effective Model of Research on Teaching [Text]/ A.S.Bolster // Harvard Educational Review. – 1983, – 294-308; Ginsburg, M. Contradictions in Teacher Education and Society: A Critical Analysis. [Text] / M.Ginsburg – Philadelphia, PA: Falmer Press, – 1988 – 225pp.; Грачева, Ю.В. Гендерные особенности как фактор профессионального самоопределения и трудового выбора студентов [Текст]/ Ю.В.Грачева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. –№4-2. – С.99-106; Толстолес, Е.С., Шелехов, И.Л., Берестнева, О.Г. Личностные и гендерные особенности студентов медицинских учебных заведений [Текст]/ Е.С. Толстолес, И.Л. Шелехов, О.Г. Берестнева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – №6. – С.152–156.

⁵ Русанова, А.А. Профессиональное самоопределение в структуре социального самоопределения студенческой молодежи (социологический анализ) [Текст]/ А.А. Русанова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1. Регионоведение философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2011. – № 4. – С.157–158; Сергушин, Е.Г., Сергушина, О.В. Теоретические основы формирования социально-профессионального самоопределения старшеклассников в условиях довузовской подготовки [Текст]/Е.Г.Сергушин, О.В.Сергушина //Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №59-1. –

профессиональное самоопределение рассматривается в связке с профориентацией на примере учащихся школ и сузов (Е.О. Гордиевская, Л.Н. Старикова)¹.

Понятие «стратегия» в зарубежной и отечественной социологии рассматривается масштабно, в первую очередь – как жизненная стратегия. Наиболее активно среди российских ученых данный концепт разрабатывала К.А. Абульханова-Славская, определявшая его как «принцип опоры на собственные силы, преобразование условий, ситуаций жизни в соответствии с ценностями личности»². Развитие данного подхода можно найти в трудах Ю.М. Резника и Т.Е. Резник, рассматривавших жизненную стратегию как предмет системного анализа³; а также в трудах Е.А. Смирнова, Ш.И. Алиева, В.С. Магуна, А.Ю. Согомонова, Г.В. Иванченко, Н.Ф. Наумовой и др.⁴ Говоря о жизненных стратегиях современной российской молодежи, Л.Б. Осипова и Л.А. Энвери показывают раскрытие их содержания в конкретных жизненных ситуациях, связанных с выбором. Ключевым выбором при этом называется профессиональный выбор молодежи⁵.

Профессиональные стратегии как часть жизненной стратегии личности трактуются в работах М.Г. Солнышкиной, подчеркивающей их значимость «в

С.343-346; Андреев, А.А. Социально-профессиональная ориентация и самоопределение личности [Текст]/ А.А. Андреев // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2011. – № 2-2. – С.10-12; Вишневский, Ю.Р., Рубина, Л.Я. Социальный облик студенчества 90-х годов [Текст]/ Ю.Р.Вишневский, Л.Я.Рубина // Социологические исследования. – 1997. – № 10. – С. 56–69.

¹ Гордиевская, Е.О. Профессиональная проба в процессе профессиональной ориентации лиц с ограниченными возможностями здоровья как средство их профессионального самоопределения [Текст]: автореф. дис. ... канд.пед.наук: 13.00.08/ Елена Олеговна Гордиевская. – Санкт-Петербург, 2009. – 24с.; Старикова, Л.Н. Профориентация и профессиональное самоопределение студентов средней профессиональной школы [Текст]: автореф. дис. ... канд.соц.наук: 22.00.04./ Людмила Николаевна Старикова – Уфа, 2009. – 23с.

² Абульханова-Славская, К.А. Стратегии жизни. [Электронный ресурс]: сайт Научного психологического общества им.С.Л. Рубинштейна при Институте психологии РАН. – Режим доступа: <http://rubinstein-society.ru/engine/documents/document214.pdf> – Дата обращения: 27.02.2020.

³ Резник, Т.Е., Резник, Ю.М. Жизненные стратегии личности [Текст]/ Т.Е. Резник, Ю.М. Резник// Социологические исследования. – 1995. – № 12. – С. 100–105,.

⁴ Смирнов, Е.А., Резник, Ю.М. Жизненные стратегии личности (опыт комплексного анализа) [Текст]/ Е.А.Смирнов, Ю.М.Резник.– М., 2002. – 260с.; Алиев, Ш.И. Жизненное проектирование российской молодежи в условиях информационной реальности. [Текст]: автореф дис. ... доктор наук: 22.00.04/ Шапи Изиевич Алиев. – Ростов-на-Дону. – 2019. –63с.; Магун, В.С., Энговатов, М.В. Динамика притязаний и изменение ресурсных стратегий молодежи: 1985-2005 годы [Текст]/ В.С. Магун, М.В. Энговатов // Россия реформирующаяся. Ежегодник / Отв. Ред. М.К. Горшков. – 2007. Вып.6. – С. 197–219; Согомонов, А.Ю. Генеалогия Успеха и Неудач. [Текст]/ А.Ю. Согомонов. – М., 2005. – 384с.; Иванченко, Г.В. Самоопределение личности как открытый проект [Текст] / Г.В.Иванченко // Человек. – 2005. – № 3. – С.5–16; Наумова, Н.Ф. Жизненная стратегия личности в переходном обществе [Текст]/ Н.Ф. Наумова // Социологический журнал. – 1995. – № 2. – С. 5–22.

⁵ Осипова, Л.Б., Энвери, Л.А. Жизненные стратегии молодежи: опыт социологического исследования [Текст]/ Л.Б. Осипова, Л.А. Энвери // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. – 2016. – № 4 (46). – С.108–129.

системе ориентации, определяющих достижение качественно новых состояний профессиональной жизни – профессионализации личности»¹. Исследованию профессиональных (социально-профессиональных, личностно-профессиональных) стратегий отдельных социальных групп посвящены работы Ю.Р. Вишневского, Я.В. Дидковской, М.В. Певной, Ф.М. Кремень (молодежь), Н.Н. Мирончук (старшеклассники), К.А. Галкина (молодые врачи), Е.В. Валиуллиной, А.Р. Заляева (студенты медицинских вузов), В.А. Шубина (курсанты вузов ГПС МЧС РФ)².

Применительно к специалистам системы образования вопросы профессионального самоопределения, становления и развития активно разрабатываются в трудах О.В. Голубевой, О.Н. Давыдкиной, Б.А. Черниченко (самоопределение будущих и молодых учителей), Я.М. Рощиной (преподаватели учреждений профессионального образования), Н.С. Сагитовой (преподаватели технического вуза), Е.Ю. Пряжниковой (преподаватели педагогического вуза)³. В

¹ Солнышкина, М.Г. Профессиональные стратегии личности в условиях трансформации российского общества [Текст]: автореф. дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.04 / М.Г. Солнышкина. - М., 2006. – С11.

² Вишневский, Ю.Р., Нархов Д.Ю., Дидковская Я.В. Тренды высшего профессионального образования: профессионализация или депрофессионализация? [Текст]/Ю.Р.Вишневский, Д.Ю. Нархов, Я.В.Дидковская // Образование и наука. – 2018. – №1, Том 20. – С.152–170; Дидковская, Я.В., Певная, М.В. Динамика стратегий профессиональной карьеры выпускников вузов от кризиса до кризиса [Текст]/Я.В. Дидковская, М.В. Певная // Вестник РУДН. Серия Социология. – 2010. – №4. – С.59; Кремень, Ф.М., Кремень, С.А. Жизненные и профессиональные стратегии молодежи в контексте профориентации на этапе профессиональной подготовки [Текст]/ Ф.М. Кремень, С.А. Кремень // Известия Смоленского государственного университета. – 2015. – №4. – С.391-399; Мирончук, Н.Н. Особенности жизненного самоопределения и формирования профессиональных намерений старшеклассников [Текст]/ Н.Н. Мирончук // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. – 2010. – №3. – С.92-95; Галкин, К.А. Карьерные стратегии молодых сельских врачей Ленинградской области: нарративный анализ [Текст]/К.А.Галкин // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2018.– №1 (33).– С.158–167; Валиуллина, Е.В. Исследование кризисов профессионального самоопределения у студентов медицинского вуза [Текст]/ Е.В. Валиуллина // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – №3. – С.377; Заляев, А.Р. Социально-профессиональные стратегии студентов медицинских специальностей [Текст]: автореф.дисс. ... канд.соц.наук: 22.00.04. / Заляев Артур Рустемович. – Н.Новгород, – 2018. – 24с.; Шубин, В.А. Профессиональные стратегии как фактор успешности профессиональной социализации курсантов вузов ГПС МЧС РФ [Текст]/ В.А. Шубин // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Общественные науки. – 2010. – №4. – С.120–127.

³ Голубева, О.В. Профессиональное самоопределение будущего учителя в процессе педагогической практики [Текст]: автореф.дис. ... канд.пед.наук: 13.00.08 / Ольга Владиславовна Голубева. – Н.Новгород. – 2010. – 23с.; Давыдкина, О.Н. Профессиональное самоопределение будущего учителя в процессе прохождения педагогической практики [Текст]/ О.Н.Давыдкина // Самоопределение личности: история, теория и технология: материалы всерос. науч.-практ. конф. с элементами науч. шк. – Белгород, 2013. – С.228–234; Черниченко, Б.А. Современный молодой учитель – от профессионального определения до профессиональной устойчивости [Текст] /Б.А. Черниченко // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2016. – №3(28). – С.10–14; Рощина, Я.М. Трудовые стратегии преподавателей вузов [Электронный ресурс]: Информационно-аналитические материалы по результатам социологических обследований. – 2015. – №12. – Режим доступа: <https://memo.hse.ru/news/162396102.html> – Дата обращения: 20.05.2018; Сагитова, Н.С. Особенности профессионального самоопределения преподавателя технического вуза [Текст]/ Н.С.Сагитова// Вестник технологического университета.– 2011. –№22. – С.358-362; Пряжникова, Е.Ю. Факторы профессионального

работах М.И. Плугиной выделяется три этапа профессионального становления преподавателя высшей школы: 1) этап адаптации; 2) этап профессионального мастерства; 3) этап профессионализации¹.

Отдельный корпус работ посвящен таким компонентам профессиональных стратегий преподавателей высшей школы как публикационные стратегии (В.В. Хорина), стратегии педагогической деятельности (Т.И. Руднева, Н.В. Соловова), стратегии преодоления трудностей взаимодействия со студентами (А.И. Тарелкин) и др.² В частности, показано, что построение личной публикационной стратегии преподавателем вуза может выступать элементом повышения его профессиональной компетентности.

Достаточно близко к проблематике профессиональных стратегий находятся работы, посвященные изучению стратегий профессионального развития (Н.А. Калашникова, М.А. Ларионова) и саморазвития (Т.А. Вековцева, С.В. Снадченко) преподавателей вузов³. Так, важные результаты получены относительно вклада личных ресурсов (ценностного, здоровьесберегающего, профессионально-компетентностного) в профессиональное развитие и саморазвитие преподавателя.

Следует отметить, что вопросы профессиональных стратегий специалистов высшей школы интенсивно разрабатываются в рамках психологии и педагогики, где акцент делается на методах и сопровождении профессионального развития

самоопределения преподавателей педагогических вузов [Текст]/ Е.Ю.Пряжников// Вопросы психологии. – 1994 – №6 – С. 64–73.

¹ Плугина, М.И. Акмеологическая концепция профессионального становления преподавателей высшей школы [Текст]: автореф.дисс. ... доктор псих.наук: 19.00.13. / Плугина Мария Ивановна – М., – 2009. – 58с.

² Хорина, В.В. «Технологии публикационной эффективности ученого» – курс-«инструкция» для построения личной публикационной стратегии преподавателя вуза [Текст]/ В.В.Хорина // Информационное обеспечение науки: новые технологии. Сборник научных трудов. Центральная научная библиотека Уральского отделения РАН. – 2016. – С. 77-84; Руднева, Т.И., Соловова, Н.В. Преподаватель вуза: новая парадигма высшего образования, стратегии педагогической деятельности [Текст]/ Т.И. Руднева, Н.В.Соловова // Вестник Тверского Государственного Университета. Серия: Педагогика и психология. — 2016. — № 4. — С. 103-109; Тарелкин, А.И. Стратегии преодоления преподавателями трудностей педагогического взаимодействия со студентами [Текст]/ А.И.Тарелкин // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. – 2011. – №11. – С.68–72.

³ Калашникова, Н.А. Профессиональное развитие преподавателей высшей школы в условиях непрерывного образования [Текст]/ Н.А.Калашникова // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2014. – №12. – С.16; Ларионова, М.А. Стратегии профессионального развития преподавателя [Текст]/ М.А. Ларионова // ОНВ. – 2009. – №1 (75). – С.129–133; Вековцева, Т.А. Система содействия профессиональному саморазвитию преподавателя вуза [Текст]/ Т.А. Вековцева // Ped.Rev. – 2014. – №2 (4).– С.68–72; Снадченко, С.В. Профессиональное саморазвитие преподавателя военного вуза [Текст]/С.В.Снадченко // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. –2018. –Том12. №S1. – С.134-135.

преподавателя, становлении его профессиональной компетенции, формировании образа собственного «Я». Социологический подход к анализу профессиональных стратегий молодых преподавателей университета реализован в отечественных исследованиях недостаточно – мало говорится о связи ценностей, профессиональных планов и карьерных установок преподавателей, особенностях их адаптации при определении профессиональных стратегий к рискам внешней и внутриорганизационной среды, потенциале выступить ключевым кадровым ресурсом современных вузов.

Объект диссертационного исследования – профессиональные стратегии молодых преподавателей вуза.

Предмет исследования – характеристики и типы профессиональных стратегий молодых преподавателей вузов особой категории (федеральные и национальные исследовательские университеты) в условиях трансформации системы высшего образования в России.

Цель исследования – охарактеризовать и типологизировать профессиональные стратегии молодых преподавателей вуза особой категории в условиях трансформации системы высшего образования в современной России.

Цель детализируется в ряде исследовательских **задач**:

1. на основе рассмотрения существующих теоретико-методологических подходов к изучению профессиональных стратегий концептуализировать понятие «профессиональная стратегия молодого преподавателя вуза»;
2. охарактеризовать молодых преподавателей вуза как особую социально-профессиональную группу научно-педагогических работников;
3. обосновать трансформацию высшего образования в современной России как фактор динамики профессиональных стратегий молодых преподавателей вузов (в т.ч. – особой категории);
4. описать структурные элементы профессиональной стратегии молодых преподавателей вуза особой категории как части их жизненной стратегии на основе эмпирических данных социологического исследования;

5. показать специфику восприятия рисков, связанных с профессиональной деятельностью, молодыми преподавателями вуза особой категории;

6. типологизировать профессиональные стратегии молодых преподавателей вуза особой категории.

Гипотеза исследования: Повышение неопределенности и рискогенности системы высшего образования, изменение требований к компетенциям и личностным качествам молодых преподавателей, высокие ожидания, предъявляемые администрацией вузов (особенно – в вузах особой категории), а также сохранение традиционной закрытости российской академической системы определяют различные варианты профессиональных стратегий молодых преподавателей, связанные с типом «входа» в профессию, профессиональными ценностями и целями, а также предпочитаемыми (и доступными) способами решения проблем.

Теоретико-методологическими основаниями исследования выступают:

– ролевая теория личности (Дж. Мид, Ч. Кули, Р. Линтон, Р. Мертон¹) при описании требований и ценности для молодых преподавателей научной и педагогической деятельности;

– деятельностный подход (М. Арчер, П. Бурдье, Э. Гидденс, П. Штомпка²) при рассмотрении молодого преподавателя как сознательного субъекта, выполняющего социальную роль и занимающего определенное положение в социально-профессиональной структуре;

– концепция жизненной стратегии личности К.А. Абульхановой-Славской и теория профессиональных стратегий личности М.Г. Солнышкиной, позволившие рассмотреть профессиональную стратегию молодого преподавателя как часть его жизненной стратегии с выделением соответствующих структурных элементов;

¹ Мид Дж.Г. Разум, Я и общество (главы из книги), 1997; Мид Дж.Г. Сознание, самость и общество, 2007; Кули Ч. Социальная самость, 2007; Линтон Р. Культурные основания личности, 2011; Мертон Р. Социальная теория и социальная структура.

² Арчер М. Реализм и морфогенез, 1994; Бурдье П. Структура, габитус, практики, 1998; Гидденс Э. Устроение общества: Очерк теории структуризации, 2003; Штомпка П. Социология социальных изменений, 1996.

– концепция риска Ю.А. Зубок и В.И. Чупрова, разделяющих риск на средовой (объективно существующий) и деятельностный (конструируемый самим человеком в реальности), позволившая описать трансформационные процессы в современной российской высшей школе с позиций их рискогенного потенциала и влияния на выбор молодым преподавателем своей профессиональной стратегии.

Эмпирическую базу диссертации составляют результаты авторских социологических исследований:

1. Формализованный опрос (анкетирование) преподавателей ПГНИУ «Риск и неопределенность в российском вузе» (2017 г., n=445).
2. Формализованный опрос (анкетирование) магистрантов ПГНИУ «Возможности построения академической карьеры» (2019 г., n=309).
3. Серия полуструктурированных интервью с молодыми преподавателями ПГНИУ «Профессиональные ценности и цели» (2018 г., n=23).
4. Контент-анализ стратегий развития российских вузов особой категории (федеральных и национальных исследовательских университетов) (39 документов).

Вторичный анализ результатов опросов, проводимых с участием автора, среди преподавателей вузов Пермского края: ПГНИУ, ПНИПУ, ГАТУ, ПГМУ, ПГФА и др. на тему «Социальные проблемы профессорско-преподавательского состава» (2015 г., n=713; 2018 г., n=964); среди преподавателей ПГНИУ по теме «Кадровый потенциал» (2008 г., n=522; 2010 г., n=200; 2011 г., n=653; 2012 г., n=599); студентов ПГНИУ о профессиональных планах и будущей карьере (2015–2017 гг., n=3398).

Научная новизна диссертационного исследования:

1. Обосновано, что профессиональная стратегия молодого преподавателя является частью его жизненной стратегии и включает в качестве основных элементов: профессиональные базовые (самореализации, признания академическим сообществом, общественной полезности) и инструментальные (материальное благополучие, академические достижения) ценности и цели (связанные и/или не связанные с работой в вузе), способы достижения данных

целей и разрешения возникающих в ходе профессиональной деятельности проблем (научная и/или педагогическая активность, междисциплинарное сотрудничество, академическая мобильность, совмещение деятельности).

2. Аргументирован тезис о рискогенном характере трансформации высшего образования в современной России, формирующем «кадровый вызов» и оказывающем влияние на выбор профессиональных стратегий молодыми преподавателями.

3. Показано диалектическое противоречие в профессиональных стратегиях молодых преподавателей вуза особой категории, выражающееся в сконструированном противопоставлении научной и педагогической работы и необходимости выбора между ними. Выделены базовые типы молодых преподавателей в зависимости от направленности профессиональных предпочтений.

4. На основе авторских исследований показана взаимосвязь между выбором приоритетного вида деятельности и восприятием рисков, связанных с профессиональной деятельностью, молодыми преподавателями разных базовых типов.

5. Предложена типология профессиональных стратегий молодых преподавателей российского вуза особой категории, выделены кадровые риски, связанные с реализацией той или иной стратегии.

Положения, выносимые на защиту:

1. Профессиональная стратегия молодого преподавателя является частью его жизненной стратегии, относится к этапу вторичной (поствузовской) профессионализации, направлена на профессиональное становление, а ее формирование находится под влиянием внутренних и внешних факторов, во многом определяемых трансформационными процессами в системе высшего образования. Структурными элементами стратегии являются профессиональные ценности и цели (построение академической карьеры, реализация педагогического потенциала, достижение финансового благополучия), способы достижения данных целей (основанные на индивидуальном/групповом

социальном капитале, в различной степени реализующие возможности, предоставляемые вузом) и решения проблем (активное/пассивное сопротивление, эскапизм).

2. Трансформация высшего образования в России, характеризующаяся высокой динамикой и нелинейностью изменений, формирует рискогенную среду и увеличивает число ситуаций неопределенности. В сочетании с изменением требований к профессиональным компетенциям и личностным качествам молодых преподавателей в вузах особой категории интенсификация рисков определяет, что молодые преподаватели (по сравнению с более опытными коллегами) а) менее уверены в завтрашнем дне (Гамма=0,114 при $p<0,05$), б) в меньшей степени уверены в своих способностях и силах справиться с предъявляемыми требованиями вуза (Лямбда=0,076 при $p<0,05$), в) реже склонны называть работу в вузе «спокойной и предсказуемой» (коэффициент dСомерса=0,082 при $p<0,05$). Относительный риск попасть в группу неуверенных выше для молодых мужчин (RR=1,464; с 95% CI–1,083–1,943).

3. Новые требования, предъявляемые администрацией вузов особой категории к молодым преподавателям, в сочетании с неустойчивостью положения данной социально-профессиональной группы приводят к конструированию профессиональных стратегий с ориентацией либо на педагогическую (тип «педагог»; типичный представитель – женщина, преподающая общественные дисциплины, трудоустроенная на полную ставку), либо на научно-исследовательскую (тип «исследователь», типичный представитель – научный сотрудник, занимающий до 0,5 ставки преподавателя, чаще занимается исследованием в области естественных наук) деятельность. Также выделены типы «звезда» (типичный представитель – молодой преподаватель с ученой степенью, публикующий несколько статей ежегодно и работающий на 0,75 ставки) и «аутсайдер» (типичный представитель – внешний совместитель со средней ставкой 0,2). Рост числа «педагогов» и «аутсайдеров» в вузе особой категории ведет к кадровым рискам, связанным а) с низкой эффективностью в сфере научных исследований, б) с текучестью персонала до 35 лет.

4. Субъективная картина рисков неодинакова у молодых преподавателей разных типов: «звезды» основными «виновниками» роста неопределенности в образовании называют федеральные органы государственной власти (в частности – Минобрнауки РФ), «исследователи» и «аутсайдеры» субъектом риска видят администрацию вуза, а «педагоги» акцентируют внимание на самих себе как ключевом субъекте риска.

5. Профессиональные стратегии молодых преподавателей вуза особой категории можно разделить на активные (стратегия успеха, стратегия признания, стратегия самореализации) и пассивную. С позиции поставленных перед российскими вузами особой категории стратегических задач наиболее продуктивной является стратегия успеха, т.к. включает в себя активную целеустремленность на многозадачность (сочетание педагогической и научной работы, эффективный тайм-менеджмент, открытость инновациям).

Теоретическая значимость работы. Полученные результаты уточняют важные в теоретическом плане представления о сущности и специфике профессиональных стратегий молодых преподавателей современного российского вуза. Выделение структурных элементов профессиональной стратегии молодых преподавателей, их операционализация и изучение на эмпирическом уровне развивают методологические подходы в рамках социологии профессий и социологии образования. Понимание особенностей восприятия молодыми преподавателями вуза трансформационных процессов в системе высшего образования, заключающихся в интерпретации их как рискогенных и задающих способы адаптации, формирует дополнительный материал для изучения особенностей рисков в современном обществе.

Практическая значимость исследования. Полученные результаты и предложенные рекомендации для административно-управленческого персонала по формированию кадровой политики (в частности – адаптации и удержанию молодых преподавателей) в вузе могут быть внедрены в практику управления персоналом университетов (в т.ч. – особой категории), использованы в процессе преподавания учебных дисциплин «Общая социология», «Социология

образования», «Социология молодежи», «Социология организаций», «Социология профессий». Материалы диссертации могут использоваться для проведения эмпирических исследований профессиональных стратегий других социально-профессиональных групп.

Соответствие диссертации Паспорту научной специальности ВАК. Диссертационное исследование соответствует специальности ВАК 22.00.04 – Социальная структура, социальные институты и процессы. Раскрываются следующие области исследования: 11. Социальная динамика и адаптация отдельных групп и слоев в трансформирующемся обществе. 26. Социальные функции системы образования; функциональность и дисфункциональность профессионального образования. Рынок труда и профессиональное образование. 30. Возрастные когорты в системе социально-структурных отношений. Молодежь на рынке труда, перспективы трудоустройства. Региональные особенности.

Достоверность результатов исследования обеспечивается за счет изучения и обобщения теоретико-методологических подходов к анализу базовых категорий работы («жизненная стратегия», «профессиональная стратегия», «трансформационные процессы»); выбора релевантных методов эмпирического изучения профессиональных стратегий молодых преподавателей, разработки инструментария социологических исследований в соответствии с требованиями, предъявляемыми в рамках количественной и качественной традиции, репрезентативностью выборок и корректным подбором способов анализа данных.

Апробация работы. Основные положения научно-квалификационной работы нашли отражение в 16 публикациях (общий объем – 7,90 п.л., вклад автора – 7,49 п.л.), из которых 3 статьи опубликованы в журналах, рекомендованных ВАК Минобрнауки РФ. Материалы диссертационного исследования докладывались на научных мероприятиях: Всероссийский социологический конгресс (Екатеринбург–Москва, 2016); II, III, IV, V, VI Всероссийские (с международным участием) научно-практические конференции «Актуальные проблемы развития человеческого потенциала в современном обществе» (Пермь, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019); «Актуальные вопросы

экономики и социологии» (Новосибирск, 2018); «Трансформация человеческого потенциала в контексте столетия» (Нижний Новгород, 2017); XIX, XXI Международные научно-практические конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Человек в мире. Мир в человеке: актуальные проблемы философии, социологии, политологии и психологии» (Пермь, 2016, 2018), V Тюменский международный социологический Форум «Динамика социальной трансформации российского общества: региональные аспекты» (Тюмень, 2017), IV, V Международные научно-практические интернет-конференции «Глобальные вызовы и региональное развитие в зеркале социологических измерений» (Вологда, 2019, 2020).

Структура работы. Диссертация состоит из введения, двух глав (по 3 параграфа в каждой), заключения, списка литературы и приложений.

ГЛАВА 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ МОЛОДЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА

1.1 Молодые преподаватели как социально-профессиональная группа

Молодые преподаватели рассматриваются с разных позиций¹. Во-первых, как социальная группа, поскольку представляют собой объединение людей, связанных системой социальных отношений и участвующих в схожей деятельности – преподавательской и научно-исследовательской². Во-вторых, как социально-демографическая группа, выделяемая не только по критерию общности деятельности, но и по критерию возраста. В-третьих, как профессиональная группа, находящаяся на определенном этапе своего профессионального развития – «ранней профессиональной зрелости»³ (в данном случае значимым становятся эффективность, успешность и перспективы профессиональной деятельности молодых преподавателей). В-четвертых, молодых преподавателей рассматривают как часть больших социальных групп – специалистов системы образования, педагогических работников, сотрудников организаций высшего образования и т.п. Всем членам данных групп приписываются «важные социальные функции, направленные на обеспечение социокультурного развития общества»⁴.

Подход к изучению молодых преподавателей как социально-профессиональной группы является интегральным и предполагает наличие у членов данной группы общности вида и характера трудовой деятельности, схожих

¹ Материалы параграфа частично представлены в статье: Балезина, Е.А. Молодой преподаватель: к вопросу определения понятия [Текст] / Е.А. Балезина // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2017. – № 2 (30). – С.282–293.

² Яшина, А.А. Профессиональная идентичность молодого преподавателя вуза [Текст]: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.03. / А.А. Яшина. – Ярославль, 2007. – 24 с.

³ Зеленина, Э.Е. Оценка профессиональной деятельности молодого преподавателя высшей школы в контексте личностного и профессионального развития [Текст] / Э.Е.Зеленина // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – №63–2. – С.82–87.

⁴ Вековцева, Т.А. Освоение профессиональных ролей как усвоение социализации молодого преподавателя вуза [Текст] / Т.А.Вековцева // Вестник ЧГПУ. – 2013. – №10. – С.20–28.

социальных статусов¹, чувства идентичности с другими ее членами, общности прав и обязанностей, близости компетенций и ценностей².

Социально-профессиональная группа с позиции структурного функционализма представляет собой элемент социально-профессиональной структуры общества. В качестве признаков социально-профессиональной группы называют «уровень специализированного знания членов группы, нацеленность результатов их деятельности на интересы общества и государства, особую форму вознаграждений и профессиональную субкультуру»³.

Социально-профессиональные группы – это сообщества, члены которых имеют «сходный стиль жизни, общую моральную систему, схожий язык и культуру»⁴. Выделяют не только субъективные черты данной группы (профессиональную идентичность, наличие общих ценностей и ролевых ожиданий, специфический язык), но и объективные, к которым относят продолжительность пребывания в профессии/стаж работы, социальные границы группы, социальное воспроизводство группы⁵.

В рамках одной организации взаимодействуют различные социально-профессиональные группы, перечень обязанностей представителей одной из них может отличаться в зависимости от принадлежности к конкретной организации. Например, преподаватель регионального вуза без «особого статуса» и преподаватель федерального или национального исследовательского университета имеют разные требования к выполнению своих обязанностей, как следствие – преподаватели во втором случае имеют более высокий уровень

¹ Ильдарханова, Ч.И. Особенности социального статуса молодого преподавателя российского вуза [Текст]: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Ч.И. Ильдарханова, – М., 2006. – 22с.

² Шманцарь, М.В. Характеристики социально-профессиональной группы преподавателей вузов в условиях изменений в системе высшего образования [Текст] / М.В. Шманцарь // Вестник ГУУ. – 2018. – №3. – С.149–152.

³ Борисова, С.Н. Теоретико-методологические подходы к изучению профессий и профессиональных групп в западной социологии [Текст] / С.Н. Борисова // Вестник Нижегородского университета им.Н.И.Лобачевского. Сер.Социальные науки. – 2012. – №2 (26). – С.9.

⁴ Мансуров, В.А., Юрченко, О.В. Социология профессий. История, методология и практика исследований [Текст]/ В.А. Мансуров, О.В.Юрченко // Социологические исследования. – 2009. – № 8. – С. 41.

⁵ Борисова, С.Н. Теоретико-методологические подходы к изучению профессий и профессиональных групп в западной социологии [Текст] / С.Н. Борисова // Вестник Нижегородского университета им.Н.И.Лобачевского. Сер.Социальные науки. – 2012. – №2 (26). – С.12.

доходов¹ и социальный статус, выше оценка их продуктивности в научно-исследовательской работе².

Анализ молодых преподавателей в организационном контексте показывает пересечение границ данной социальной группы с группой «молодые сотрудники». Под последними понимается особая категория работников компании, выступающих стратегически важным кадровым ресурсом и обладающих огромным инновационным потенциалом в силу присущего молодежи «нового мышления» и «новой энергии созидания»³. Молодые сотрудники представляют собой ресурс будущего, являются «долгосрочным активом»⁴ организации.

Молодой сотрудник включен в более крупную социальную группу «молодежь» и представляет собой часть этой «социально-демографической группы, переживающей период становления социальной и психофизиологической зрелости, адаптации к исполнению социальных ролей взрослых»⁵. В связи с этим возрастные границы молодых сотрудников должны совпадать с возрастными границами молодежи.

В научной литературе, во внутриорганизационных документах достаточно часто используется термин «молодой сотрудник», однако четкого определения не сформировано. Одной из основных причин данной ситуации видится неопределенность и размытость возрастных границ данной группы⁶, проистекающая из дискуссионности возрастных границ молодежи.

¹ См. Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования 2018 года. [Электронный ресурс]: сайт ГИВЦ Минобрнауки России. – Режим доступа: <http://indicators.miccedu.ru/monitoring/2018/index.php?m=vpo> – Дата обращения: 06.10.2019.

² Ахметшина, Е.Р., Ключева, Т.В. Проблемы научной коммуникации преподавателей российских вузов [Электронный ресурс] / Е.Р. Ахметшина, Т.В.Ключева // Материалы III Международной научно-практической Интернет-конференции «Стратегические коммуникации в современном мире: от теоретических знаний к практическим навыкам». – Саратов., 2014. – Режим доступа: <https://www.sgu.ru/node/42341/materialy-internet-konferencii/socialnaya-kommunikaciya-metodologiya-i-metody> – Дата обращения: 19.02.2020.

³ Гаврилюк, В.В., Голиков, И.Н. Роль молодежи в инновационном преобразовании России [Текст] / В.В. Гаврилюк, И.Н. Голиков // Теория и практика общественного развития. – 2015. – №7. – С. 34.

⁴ Еремина, И.Ю., Джигоева, Ф.А. Система работы с молодыми специалистами в производственных организациях [Текст] / И.Ю. Еремина, Ф.А. Джигоева // Проблемы экономики и управления нефтегазовым комплексом. – 2014. – №7. – С.31.

⁵ Социологический словарь [Текст]; отв. ред. Г.В. Осипов, Л.Н. Москвичев. – М.: Норма, – 2008. – 608с.

⁶ Большой словарь по социологии [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.rusword.com.ua – Дата обращения: 20.04.2017.

С позиции социально-психологического подхода молодежь представляет собой социальную группу, переживающую период возрастных гормональных перестроек организма человека. Эти изменения сопровождаются ростом активности и социальной мобильности, стремлением к повышению социального статуса, образованием ценностных ориентаций¹. С этой позиции нижняя возрастная граница молодежи (14 лет) отражает средний возраст наступления половой зрелости. А верхняя граница определяется не так однозначно и связана с достижением индивидом конкретных условий социализации (экономической самостоятельности, вступления в семейно-брачные отношения, становления профессиональных навыков и т.п.)

Вариативность возрастных границ можно проиллюстрировать следующим образом. В советское время молодежью считались юноши и девушки в возрасте от 14 до 28 лет². В современной России верхняя граница молодежи устанавливается, как правило, на уровне 30 лет включительно³. Однако, в проекте Федерального закона «О молодежи и государственной молодежной политике в РФ» верхняя возрастная граница варьируется: «предельный возраст для молодых граждан может быть установлен свыше 30 лет, но не более 35 лет (для участников программ решения отдельных социальных проблем работников – до 45 лет)»⁴. Подчеркивается ситуативная обусловленность верхней возрастной границы молодежи как объекта социальной политики. Аналогичный подход наблюдается и

¹ Вишневский, Ю.Р., Шапко, В.Т. Парадоксальный молодой человек [Текст] / Ю.Р.Вишневский, В.Т. Шапко // Социологические исследования. – 2006. – №6. – С.26–36; Луков, В.А. Биосоциология молодежи: теоретико-методологические основания [Текст]: науч. монография / В.А.Луков. – М., 2013. – С.114.

² Неговоров, В.В. Развитие молодежной политики в России и СССР [Текст] / В.В. Неговоров // Вестник Челябинского государственного университета. Философия. Социология. Культурология. – 2014. – Вып. 35. – № 25 (354). – С. 115.

³ Елишев, С.О. Молодежная проблематика и подходы к определению понятия “молодежь” в социологии // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2017. №3. С.200-223; Ковтун, Е.И. Представления московской молодежи о протестной активности (по данным социологического опроса) [Текст] / Е.И. Ковтун // Вестник Московского университета. Серия 12. Политические науки. – 2019. – №1. – С. 87–94; Масалов, А.Г. Теоретические подходы к определению сущности молодежи [Текст]/ А.Г. Масалов // Локус: люди, общество, культуры, смыслы. – 2012. – №2. – С.105; Степанищенко, О.В. Исследование молодежи как особой социальной группы в социально-гуманитарных науках [Текст]/ О.В.Степанищенко // Научный журнал КубГАУ. – 2011. – №73(09). – С.587–600; Химич, В.Ю. Динамика самоидентификации работающей молодежи в трансформирующемся социуме [Текст] / В.Ю. Химич // Вестник РУДН. Серия: Социология. – 2015. – №1. – С. 104–115.

⁴ Проект Федерального закона «О молодежи и государственной молодежной политике в Российской Федерации» [Электронный ресурс]: – Режим доступа: http://youthrussia.ru/wp-content/uploads/2018/02/proect_fz_molodej.pdf. – Дата обращения: 19.02.2020.

при анализе корпоративной политики предприятий. В некоторых случаях возрастные границы группы «молодые сотрудники», прописанные во внутренних документах организаций, совпадают с общепринятым возрастом молодежи¹. Так, согласно внутренним документам ОАО РЖД, молодыми считались сотрудники в возрасте от 17 до 30 лет². Однако в новой программе на 2016–2020 годы возраст молодых работников составляет 17–35 лет³. В других организациях верхняя возрастная граница в последние годы также отодвигается и достигает 35 лет⁴.

Ряд отраслевых документов также устанавливают верхнюю возрастную границу молодых сотрудников на уровне 35 лет⁵ (например, при определении возможности участвовать в конкурсах профессионального мастерства⁶ или претендовать на социальные гарантии и льготы⁷).

В образовательной сфере верхняя возрастная граница молодых сотрудников определяется различным образом. Так, в Положении о Всероссийском конкурсе «Лучший молодой преподаватель» участниками конкурса признаются применяющие в учебном процессе инновационные образовательные технологии преподаватели, доценты, и даже профессора высших учебных заведений и колледжей в возрасте до 35 лет. В другом конкурсе молодых учителей

¹ Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]: [утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. №2403-р] – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/ceFXleNUqOU.pdf>. – Дата обращения: 19.02.2020.

² Целевая программа «Молодежь холдинга «Российские железные дороги» (2011–2015 гг.)» [Электронный ресурс]: [утв. распоряжением ОАО «РЖД» от 20 декабря 2010 г. №2692р]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=547663#05191571090446356>. – Дата обращения: 19.02.2020.

³ Целевая программа «Молодежь ОАО «РЖД» (2016-2020 гг.)» [Электронный ресурс]: [утв. распоряжением ОАО «РЖД» от 15.12.2015 №2934р] – Режим доступа: <http://dprof38.ru/files/2014/06/Целевая-программа-Молодежь-ОАО-РЖД-2016-2020-гг..pdf>. – Дата обращения: 19.02.2020.

⁴ Программа по реализации политики управления человеческими ресурсами ПАО «Газпром» [Электронный ресурс]: Совет молодых ученых и специалистов. – Режим доступа: <https://nedra.gazprom.ru/social/sovets-molodykh-uchenykh-i-spetsial>. – Дата обращения: 19.02.2020; Молодежная политика ПАО «КАМАЗ» [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://kamaz.ru/about/policy/youth-policy>. – Дата обращения: 19.02.2020.

⁵ Отраслевое соглашение по радиоэлектронной промышленности Российской Федерации на 2018-2020 годы [Электронный ресурс]: [утв. Российским профсоюзом работников радиоэлектронной промышленности, Общероссийским отраслевым объединением работодателей "Союз машиностроителей России", Минпромторгом России 27.02.2018] – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_296313. – Дата обращения: 19.02.2020; Указ Президента РФ от 14.10.2012 №1380 (ред. от 13.09.2019) «О повышении эффективности мер государственной поддержки работников организаций оборонно-промышленного комплекса Российской Федерации» [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_136544. – Дата обращения: 19.02.2020.

⁶ О проведении II Всероссийского конкурса «Лучший молодой работник сферы ЖКХ и строительства» [Электронный ресурс]: [утв. приказ Федерального агентства по делам молодежи от 13 января 2014 г. № 7]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70505464>. – Дата обращения: 19.02.2020.

⁷ Отраслевое соглашение по лесному хозяйству РФ на 2016-2019 годы (1 июля 2016 года) [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71374102>. – Дата обращения: 19.02.2020.

«Педагогический дебют» устанавливается верхний возраст 30 лет¹. А в Приказе Минобрнауки РФ от 29.07.2009 №276 «О перечне показателей, критериях и периодичности оценки эффективности реализации программ развития университетов, в отношении которых установлена категория «национальный исследовательский университет»² одним из ключевых показателей является количество молодых ученых (специалистов, преподавателей) к которым относятся работник без степени до 30 лет, кандидат наук до 35 лет, доктор наук до 40 лет.

В целом в российском законодательстве категория молодого сотрудника определена недостаточно четко. Трудовой кодекс РФ (ТК РФ) не дает определения молодому сотруднику, но указывает в статье 70 «Испытание при приеме на работу» на специфику следующей группы, которую можно отнести к молодым сотрудникам – «лица, получившие среднее профессиональное образование или высшее образование по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам и впервые поступающие на работу по полученной специальности в течение одного года со дня получения профессионального образования соответствующего уровня». Как указывает ТК РФ, молодой сотрудник не должен подвергаться испытательному сроку в течение трех лет. Предполагается, что молодые дипломированные выпускники, только выходящие на рынок труда, не смогут проявить себя в силу отсутствия опыта работы.

Категории молодых рабочих и молодых специалистов были четко прописаны и разведены в Кодексе законов о труде (КЗоТ) РСФСР 1971 г. Согласно статье 182 КЗоТ «молодой специалист – лицо, окончившее высшее или среднее специальное учебное заведение, а также лицо, окончившее профессионально-техническое учебное заведение и направленное на основании

¹ Приказ Министерства образования и науки Камчатского края от 24.01.2014 №90 «Об утверждении Положения о краевом конкурсе молодых учителей «Педагогический дебют». [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/460269786>. – Дата обращения: 19.02.2020.

² Приказ Минобрнауки РФ от 29 июля 2009 №276 (ред. от 13.09.2011) «О перечне показателей, критериях и периодичности оценки эффективности реализации программ развития университетов, в отношении которых установлена категория «национальный исследовательский университет» [Электронный ресурс]: – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_91372. – Дата обращения: 20.04.2017.

договоров о подготовке молодых специалистов, заключаемых между работодателями и указанными выше учреждениями профессионального образования на работу на данное предприятие, в учреждение, организацию»¹. В ст. 179 КЗоТ о нормах выработки для молодых рабочих категория молодого рабочего определяется как сотрудника, «поступающего на предприятие, в организацию по окончании общеобразовательных школ, профессионально-технических учебных заведений, а также прошедших профессиональное обучение на производстве»².

В силу того что молодой преподаватель, имея высокий уровень образования и профессиональной подготовки, относится к группе молодых специалистов, подробнее остановимся на понятии молодого специалиста.

Категория «молодой специалист» предполагает разные варианты определений, в которых можно найти следующие характеристики: требования к возрасту; уровню и форме получения образования; сроку, в течение которого выпускник должен приступить к работе после окончания образовательного учреждения³, а также стажу работы.

При определении необходимого молодому специалисту уровня образования чаще говорится о наличии высшего образования (что связано с требованиями конкретных сфер деятельности молодого специалиста: например, таких как образование и медицина), но бывают и другие требования. Так, в Межрегиональном отраслевом соглашении по алмазно-бриллиантовому комплексу РФ на 2016–2018 годы (от 25 декабря 2015 года)⁴ происходит деление молодых сотрудников на молодых работников и молодых специалистов именно по уровню образования. «Молодыми работниками считаются работники в возрасте до 30 лет без установления требований к уровню их профессионального образования. Молодым специалистом является молодой работник в возрасте до 30

¹ Кодекс законов о труде РСФСР от 09.12.1971г. б/н [Электронный ресурс]: сайт kremlin.ru. – Режим доступа: <http://kremlin.ru/acts/bank/9/page/2> – Дата обращения: 30.09.2020.

² Там же.

³ Ахметзянова, И.Ф. Правовой статус молодого специалиста [Текст]/ И.Ф. Ахметзянова// Материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых (Пермь, 26–30 апреля 2012 года), – С.352–353.

⁴ Межрегиональное отраслевое соглашение по алмазно-бриллиантовому комплексу РФ на 2016-2018 годы от 25 декабря 2015 года [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://rosmintrud.ru/docs/agreements/179>. – Дата обращения: 19.02.2020.

лет, имеющий высшее или среднее профессиональное образование, принятый на работу в организацию на основании трудового договора, заключенного на неопределенный срок, или срочного трудового договора»¹.

Другой подход к определению молодого специалиста делает акцент не только на полученном образовании, но и ограниченном сроке трудоустройства. Так, молодому специалисту образовательной организации Ленинградской области положено разовое пособие в следующем случае: 1) молодой специалист должен быть «выпускником дневного отделения организации высшего или среднего профессионального образования, закончивший в текущем году полный курс обучения и защитивший дипломный проект (работу), сдавший государственные экзамены и получивший документ об образовании установленного образца, заключивший трудовой договор с образовательной организацией на неопределенный срок», а также 2) «приступивший к педагогической деятельности в образовательной организации Ленинградской области до 1 сентября года окончания учебного заведения и имеющий учебную (педагогическую) нагрузку в объеме не менее 0,5 ставки»². Похожие критерии установлены и для молодых специалистов социальной защиты³.

Также к критериям выделения группы молодых специалистов относят стаж работы. Например, молодым специалистом называют «выпускника учебного заведения в первые три года трудовой деятельности после завершения учебы»⁴. Встречаются и другие требования к стажу молодого специалиста – до 5 лет⁵.

¹ Межрегиональное отраслевое соглашение по алмазно-бриллиантовому комплексу РФ на 2016-2018 годы от 25 декабря 2015 года [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://rosmintrud.ru/docs/agreements/179>. – Дата обращения: 19.02.2020.

² О порядке установления и выплаты разового пособия молодым специалистам – работникам образовательных организаций Ленинградской области [Электронный ресурс]: [постановление Губернатора Ленинградской области от 23 декабря 2002 г. N 265-пг] – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=SPB;n=141580#0>. – Дата обращения: 20.04.2017.

³ О порядке установления и выплаты разового пособия молодым специалистам – работникам учреждений социальной защиты населения Ленинградской области [Электронный ресурс]: [постановление Правительства Ленинградской области от 27 мая 2005 г. N 149] – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=SPB;n=172083#0>. – Дата обращения: 20.04.2017.

⁴ Зубок, Ю.А., Авдеева, М.И. Молодой специалист [Текст]/ Ю.А.Зубок, М.И.Авдеева // Социология молодежи: энциклопедический словарь / отв. ред. Ю.А. Зубок, В.И. Чупров. – М.: Academia, 2008. – 608с.

⁵ Положение о Школе молодого педагога МБОУ Досатуйской мредней общеобразовательной школы [Электронный ресурс]: [приказ директора МОУ №55 от 2 сентября 2010г.] Режим доступа: <http://dosatuy.ru/skolamolod/skolamolod.html>. – Дата обращения: 29.02.2020.

Таким образом, основными критериями выделения молодых специалистов (кроме возраста) являются небольшой стаж работы и высокий уровень образования. Обращение к категории молодого специалиста чаще всего происходит при получении определенных льгот, выплат, материальной помощи. Это наиболее характерно для организаций (регионов, территорий), где существуют различные выплаты, «подъемные», предоставляется финансовая помощь при покупке жилья, выдаются гранты на осуществление научных исследований, проводятся конкурсы среди молодых учителей, среди молодых ученых и т.д.

Понятия «молодежь», «работающая молодежь», «молодой сотрудник» и «молодой специалист» соотносятся следующим образом. Молодежь как социальная группа представляет собой наиболее широкое понятие из представленных. Работающая молодежь выступает субгруппой молодежи, отличающейся от других субгрупп наличием трудовой занятости. Молодые сотрудники входят в группу работающей молодежи, но выделяются не в социологическом, а в организационном аспекте на основании критериев стажа и опыта работа, а также потенциала для развития организации. Молодые специалисты включены в группу молодых сотрудников, но специалистов отличает наличие высшего образования и высокого уровня квалификации.

Включенность молодых сотрудников в большую группу «молодежь» предполагает совпадение возрастных границ данных групп. Однако в отношении научно-педагогических работников наблюдается иная ситуация. Возраст научно-педагогических работников в статистическом сборнике НИУ–ВШЭ «Индикаторы науки: 2018»¹ рассматривается в группах по 5 лет без указания на их статус как «молодых». Существует привязка к ученой степени при анализе категории научных и научно-педагогических работников вузов. Так, «молодыми исследователями» предлагается считать кандидатов наук в возрасте до 34 лет

¹ Индикаторы науки: 2018: статистический сборник/Н.В.Городникова, Л.М. Гохберг, К.А. Дитковский и др. М.: НИУ ВШЭ, 2018. [Электронный ресурс]: сайт НИУ ВШЭ. – Режим доступа: <https://www.hse.ru/primarydata/in2018>. – Дата обращения: 19.02.2020.

(включительно), докторов наук – до 39 лет (включительно)¹. Понятие «молодой преподаватель» в указанном документе не употребляется. Данный показатель используется для самообследования образовательных организаций², в т.ч. высших учебных заведений³. Вариативность границ формирует неоднозначность при определении группы, не позволяя соотнести молодых преподавателей с более широкой социальной группой молодежи.

В программах развития ряда крупных российских вузов заложены целевые значения показателя «доля лиц профессорско-преподавательского состава (ППС) моложе 35 лет в общем количестве лиц ППС». Например, в программе развития ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» на 2010–2019 гг.» конечная целевая доля ППС моложе 35 лет задана на уровне 32%⁴. В Плане мероприятий по реализации программы повышения конкурентоспособности («дорожная карта») Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта» на 2016–2020 годы предполагается повысить к 2020 г. долю ППС моложе 35 лет в общем количестве преподавателей до 30%⁵.

¹ Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2014–2020 годы [Электронный ресурс]: [постановление Правительства РФ от 21 мая 2013г. №424] Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/499022176>. – Дата обращения: 29.02.2020.

² Показатели деятельности образовательной организации высшего образования, подлежащей самообследованию [утв. Приказ Министерства образования и науки РФ от 10 декабря 2013 г. N 1324 «Об утверждении показателей деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию»] Режим доступа: <https://base.garant.ru/70581476/172a6d689833ce3e42dc0a8a7b3cddf9/> – Дата обращения: 20.02.2020.

³ См. например, ОТЧЕТ о самообследовании ФГ БОУ ВПО «Пермский государственный национальный исследовательский университет» за 2013 год. [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.psu.ru/files/docs/umu/otchety/otchet_samoobsledovaniye_2013.pdf – Дата обращения: 20.02.2020, Отчет о самообследовании Института водного транспорта имени Г.Я.Седова – филиала ФГ БОУ ВО «Государственный морской университет имени адмирала Ф.Ф.Ушакова» по состоянию на 30 марта 2019г. [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://iwtседов.ru/doc-cloud/info_edu_org/documents/local/report_so_2019.pdf – Дата обращения: 20.02.2020, Отчет о результатах самообследования деятельности ФГ БОУ ВО «Комсомольский-на-Амуре государственный университет» за 2018г. [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://knastu.ru/media/uploads/Samoobsledovaniye_KNAGU_2018_5eLug3.pdf – Дата обращения: 20.02.2020.

⁴ Программа развития федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» на 2010–2019 годы/ Одобрена Распоряжением Правительства РФ от 13.09.2010 №1543-р. [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://kpfu.ru/portal/docs/F1289607063/Programma.razvitiya.KFU.2010_2019.gg.pdf – Дата обращения: 20.02.2020.

⁵ План мероприятий по реализации программы повышения конкурентоспособности («дорожная карта») федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта» на 2016–2020 годы. [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://www.kantiana.ru/5-100/form_ru.pdf – Дата обращения: 20.09.2018.

Среди вузов нет однозначного понимания категории «молодой преподаватель» и в отчетных документах прослеживается использование разных подходов. Так, например, в Отчете о результатах самообследования Российского университета дружбы народов¹ приводится анализ возрастного состава преподавателей с позиции сразу всех трех подходов: 1) статистического (с делением групп по 5 лет), 2) «исследовательского», где акцент делается на наличии ученой степени и возраста, 3) «социально-демографического», в котором всех преподавателей делят на три возрастные группы (молодых – моложе 35 лет, среднего возраста – 35–54 года и старшей возрастной группы – 55 лет и выше).

Выход за традиционную 30-летнюю границу молодежи связан а) с более поздним вхождением молодых преподавателей в профессиональную деятельность (после окончания магистратуры или аспирантуры), б) пролонгированным характером трудовой активности в течение жизни (в системе высшего образования доля работников, продолжающих трудовую деятельность после наступления общеустановленного выхода на пенсию, одна из самых высоких среди всех отраслей экономики²).

В сфере высшего образования для мониторинга эффективности вузов с категорией национальный исследовательский университет используется такой показатель, как «доля молодых преподавателей»³. Квалификационный справочник⁴ подразделяет персонал высшего учебного заведения на должности

¹ Отчет о результатах самообследования Российского университета дружбы народов. [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.rudn.ru/u/www/files/sveden/docs/Othet_o_samoobsledovanii_19_04_2019.pdf – Дата обращения: 20.02.2020.

² Доля преподавателей старше 65 лет в системе высшего образования в России составляет 18,3% по данным на 2016/2017 год (см. Индикаторы образования: 2018: статистический сборник / Н.В. Бондаренко, Л.М. Гохберг, Н.В. Ковалева и др. М.: НИУ ВШЭ, 2018. [Электронный ресурс]: сайт НИУ ВШЭ. – Режим доступа: <https://www.hse.ru/data/2018/12/14/1144745709/io2018.pdf> – Дата обращения: 29.02.2020). «Более 40% преподавателей в России, Германии, Португалии и США старше 50 лет», например, в Норвегии и Франции таких от 25 до 33%. Китай, Индия, ЮАР, Бразилия отличаются большим числом когорты преподавателей в возрасте до 40 лет (См. Финкельштейн М. и др. Перспективы молодых специалистов на академическом рынке труда: глобальное сравнение и оценка. [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://vo.hse.ru/data/2014/06/30/1308650151/Finkelstein_Ydkevich.pdf. – С.32. – Дата обращения 29.02.2020.)

³ Приказ Минобрнауки РФ от 29 июля 2009 №276 «О перечне показателей, критериях и периодичности оценки эффективности реализации программ развития университетов, в отношении которых установлена категория «национальный исследовательский университет» [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_91372. – Дата обращения: 20.04.2017.

⁴ Приказ Минздравсоцразвития РФ от 11 января 2011 г. N 1н г. Москва «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и

руководителей, профессорско-преподавательского состава и работников административно-хозяйственного и учебно-вспомогательного персонала. Специалист – это тот, кто выполняет основные производственные функции, в вузе это преподаватель, поэтому под молодым специалистом будем понимать в первую очередь молодого преподавателя.

Существует позиция, в рамках которой преподавателя и ученого не разделяют и не различают¹. Так, к молодому специалисту в данном случае относят молодого сотрудника вуза, занимающегося «интеллектуальной деятельностью (научной и научно-педагогической)»².

Согласно нашей точке зрения, т.к. в вузе разделены должности научного сотрудника (работника) и преподавателя, указана разница видов деятельности (научной и научно-педагогической), необходимо различать категории ученого (научного сотрудника / работника) и преподавателя. Научный сотрудник не занимается педагогической работой, а выполняет лишь обязанности по организации и проведению научного исследования, в то время как преподавателю в современных условиях приходится совмещать разные роли в процессе преподавательской деятельности. Согласно ст. 47 п.6 Закона «Об образовании» в рабочее время преподавателя «включается учебная (преподавательская) и воспитательная работа, в том числе практическая подготовка обучающихся, индивидуальная работа с обучающимися, научная, творческая и исследовательская работа»³. Другими словами в обязанности молодого преподавателя (занимающего даже должность ассистента) входят разные виды работ: разработка учебных программ, заданий для студентов, проведение лекций и семинаров, исследовательская работа преподавателя и др. В рамках выполнения своих обязанностей часто проявляется неумение молодого преподавателя логично

дополнительного профессионального образования» [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_112416. – Дата обращения: 20.04.2017.

¹ Воробьева, И.В. Социальный статус современного российского ученого (на примере преподавателей вузов) [Текст] / И.В. Воробьева // Социология профессий. – 2012. – №3. – С.262.

² Скрауч, О.Н., Мехришвили, Л.Л. Молодые ученые-преподаватели вузов как специфичная социально-профессиональная группа: к вопросу теоретического обоснования [Текст] / О.Н. Скрауч, Л.Л. Мехришвили // Социологические науки. Фундаментальные исследования. – 2013. – №8. – С.1018–1023.

³ ФЗ «Об Образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174. – Дата обращения: 20.04.2017.

выстроить последовательность этапов, точно рассчитать время каждого задания для студентов, особенно в самом начале своей трудовой деятельности.

Таким образом, с учетом актуальных подходов к определению границ молодежи и исходя из анализа должностных инструкций вузов, определить категорию молодых преподавателей вуза можно следующим образом. Молодым преподавателем следует называть того, кто занимает должности ассистента, преподавателя и старшего преподавателя, т.к. согласно должностным инструкциям и квалификационному справочнику специалисты, занимающие эти позиции, выступают в основном в качестве исполнителей научно-педагогических работ на кафедре, действуют под руководством более опытных коллег. В некоторых случаях, сотрудники, занимающие должность доцента, также относятся к категории молодых преподавателей, поскольку, учитывая критерий возраста и стажа работы в вузе, могут находиться под патронатом старших коллег (профессоров, докторов наук).

С точки зрения определения возрастных границ, нижней границей является возраст 22–23 года (т.к. это возраст получения высшего образования необходимого для работы в вузе уровня специалитета или магистратуры¹). Верхняя граница должна определяться 33–35 годами, т.к. во-первых, в силу того, что нижняя возрастная граница сдвинута в сторону увеличения в сравнении с молодежью в целом, то и логично продлить возраст молодых преподавателей. Во-вторых, для достижения «самостоятельности», «зрелости», перехода к более высокому социальному статусу доцента и профессора необходим не только определенный уровень образования, но и ученая степень, получение которой требует значительных временных затрат. Таким образом, достижение нового социального статуса связано с профессиональным становлением, что также повышает верхнюю возрастную границу исследуемой социально-профессиональной группы. Подтверждение подобной позиции наблюдается во

¹ Данный уровень образования является необходимым требованием к преподаванию по программам бакалавриата на должностях от ассистента до старшего преподавателя согласно п.3.8 Профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [Электронный ресурс]: [Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015г. №608н]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/71202838/#friends>. – Дата обращения: 29.02.2020.

многих конкурсах среди молодых преподавателей¹ и ученых², на получение грантов³, где фигурирует возраст 33–35 лет.

Однако стоит подчеркнуть отсутствие прямой связи между возрастом и занимаемой должностью, т.к. в отечественной системе высшего образования встречаются разные кадровые стратегии вузов. В одних организациях сразу после получения ученой степени молодой кандидат наук (или обладатель степени PhD⁴) может претендовать на должность доцента, в других вузах или структурных подразделениях наблюдаются иные практики (на должности ассистента может находиться преподаватель старшей возрастной группы со степенью кандидата наук).

Поэтому в нашем случае будет применяться сочетание факторов для определения группы молодых преподавателей: 1) возраст: после 33–35 лет молодой преподаватель уже не может относиться к молодежи, т.к. у него отсутствуют типичные для молодежи социальные и социально-психологические характеристики; 2) уровень квалификации (уровень высшего образования и наличие/отсутствие ученой степени кандидата наук); 3) небольшой стаж профессиональной деятельности, во многом зависящий от первых двух факторов.

Рассмотрение молодых преподавателей в организационном контексте позволяет говорить о них как о важном ресурсе развития современных российских вузов в силу ряда причин: высокий уровень и скорость обучаемости, мобильности и адаптивности⁵ молодых преподавателей, позволяющие не просто развивать персонал, но строить самообучающуюся и саморазвивающуюся

¹ Положение о III Всероссийском конкурсе молодых преподавателей вузов. [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://profcontest.ru/?page_id=569. – Дата обращения: 19.02.2020; Конкурс среди молодых преподавателей на право обладания грантом Фонда выпускников-губкинцев в 2019/2020 учебном году. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://gubkin.ru/events/detail.php?ID=39428>. – Дата обращения: 19.02.2020.

² Конкурсная документация на проведение открытого публичного конкурса на получение грантов РНФ по мероприятию «Проведение инициативных исследований молодыми учеными» Президентской программы исследовательских проектов, реализуемых ведущими учеными, в том числе молодыми учеными [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://rscf.ru/upload/iblock/fb6/fb66cb01477a968bbe786611fb0eea9b.pdf> – Дата обращения: 19.02.2020.

³ Конкурс Благотворительного фонда В.Потанина «Гранты для молодых преподавателей». [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://students.spbu.ru/mmen-stipendii/20-stipendii-konkursy-granty/171-potani1.html> – Дата обращения: 19.02.2020.

⁴ PhD – ученая степень, присуждаемая в некоторых западных странах. Также некоторые российские вузы (например, НИУ ВШЭ) присваивают данную степень, приравнивая ее к ученой степени кандидата наук.

⁵ Бондарева, Е.П., Сергеев, С.А. Факторы профессиональной адаптации молодых преподавателей вуза [Текст]/ Е.П. Бондарева, С.А. Сергеев // Знание. Понимание. Умение. – 2016. – № 2. – С.258–266. DOI: 10.17805/zpu.2016.2.23

организацию¹, мотивация к саморазвитию, лояльность организации и инновационность.

Существует мнение², что для работодателя выгоднее принять на работу молодого сотрудника без опыта работы и научить его всему необходимому, чем переучивать готового специалиста с его уже сформировавшимися профессиональными навыками, ценностными ориентациями и усвоенными корпоративными ценностями другой организации. Одно из преимуществ молодого сотрудника заключается в том, что он не может принести в организацию конфликт корпоративных культур. Выращенный внутри компании специалист более лоялен к работодателю, ориентирован на более высокие результаты по сравнению со специалистами, принятыми извне.

Молодые преподаватели обладают сегодня такими знаниями и навыками, какими не обладают работники старших возрастных групп, являясь «носителем ноу-хау»³. Речь идет, в первую очередь, об информационных технологиях. Как следствие, именно молодые преподаватели скорее способны освоить новые профессиональные лакуны – начать читать новые курсы, ориентированные на формирование актуальных компетенций, использовать современные образовательные технологии.

Кроме того, молодые преподаватели скорее будут владеть иностранными языками, чем их старшие коллеги (это в целом характерно для российского общества, не только для преподавателей). Так, по данным Левада-центра чаще других о владении языком заявляют люди в возрасте 18–39 лет (до 26%), реже остальных – достигшие 55 лет и старше (8%)⁴. Владение иностранным языком является одним из наиболее профессионально важных качеств в современном высшем образовании. В ситуации, когда молодой преподаватель одновременно является и исследователем, владение иностранным языком особенно необходимо

¹Разгонникова, Н.В. Актуальные механизмы создания самообучающейся организации в российских условиях [Текст] / Н.В. Разгонникова // Инновационная наука. – 2016. – № 2–5 (14). – С. 150–156.

²Труфанова, Т.А. Профессиональная адаптация выпускников вузов как особой категории рабочей силы [Текст] / Т.А. Труфанова // Социально-экономические явления и процессы. – 2014. – № 2 (60). – С. 136–142.

³Труфанова, Т.А. Профессиональная адаптация выпускников вузов как особой категории рабочей силы [Текст] / Т.А. Труфанова // Социально-экономические явления и процессы. – 2014. – № 2 (60). – С. 138.

⁴Знание иностранных языков в России [Электронный ресурс]: сайт Левада-центр. Пресс-выпуск. – Режим доступа: <https://www.levada.ru/2008/09/15/znanie-inostrannyh-yazykov-v-rossii> – Дата обращения: 15.09.2018.

при построении международной и межкультурной коммуникации, т.к. позволяет более успешно аккумулировать достижения науки и практики, существующие в различных странах¹.

Именно молодой преподаватель становится человеческим ресурсом, отличающимся готовностью учиться, менять и создавать новые подходы к осуществлению профессиональной педагогической деятельности².

Современный российский вуз, желающий отвечать новым вызовам времени, стремится обеспечить большую гибкость профессорско-преподавательского состава. Эта гибкость выражается в разнообразии навыков, повышении адаптивности к постоянным изменениям требований к работе преподавателя, постоянном обучении и повышении квалификации и т.п. Все эти качества в большей степени характерны для молодого преподавателя³.

Вместе с тем, молодые сотрудники в целом и преподаватели в частности требуют повышенного внимания со стороны работодателя в силу того, что являются довольно неустойчивой группой работников.

Во-первых, многие работодатели негативно оценивают такие качества молодых сотрудников, как отсутствие опыта профессиональной деятельности, недостаток навыков построения взаимоотношений в коллективе и работе в команде, т.е. все то, что свидетельствует о социальной незрелости молодого сотрудника⁴.

Во-вторых, большое число молодых сотрудников увольняются с нового места работы, проработав лишь несколько месяцев с момента трудоустройства⁵. Это можно объяснить как неудачной профессиональной адаптацией, так и неустойчивостью профессионального, экономического и социального положения

¹ Сергина, С.А. Владение иностранным языком как критерий успешности профессиональной деятельности персонала [Текст]/ С.А.Сергина // Вестник Омского университета. Серия «Экономика». – 2013. – № 2. – С.24–29.

² Страновска, Е., Витечкова, М., Гадушова, З., Прохазка, М. Личностные требования начинающего преподавателя [Текст]/ Е.Страновска, М.Витечкова и др. //Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2016. – Т.8, №2. – С.102–111.

³ Захарова, Е.А. Требования к профессиональному развитию педагогов в условиях последиplomного образования [Текст]/ Е.А.Захарова // Молодой ученый. – 2011. – №3. – Т.2. – С.115–117.

⁴ Шерер, И.Н. Проблемы занятости молодежи на рынке труда [Текст]/ И.Н.Шерер //Известия ВГПУ. – 2012.– Т.67. №3. – С.102.

⁵ Баранова, Т. Ключевые моменты в адаптации персонала [Текст]/ Т. Баранова // Справочник по управлению персоналом. –2008. –№4. –С. 62–65.

молодежи. Молодые сотрудники не всегда имеют ясно осознаваемые профессиональные цели, рассматривают первые места работы как некий старт и возможность получить необходимый опыт, а не остаться (закрепиться) на одном конкретном месте работы.

В-третьих, работодатели отмечают такие характеристики молодых сотрудников, которые оказывают негативное влияние на решение о приеме их на работу. К числу данных характеристик относят: недостаток ответственности и приоритет личных целей перед профессиональными задачами (даже в рабочее время); отсутствие адекватного восприятия себя как работника (завышенные требования к заработной плате и к характеру выполняемой работы), что напрямую связано с отсутствием профессионального опыта и завышенными ожиданиями молодого человека; неумение работать на результат, проявлять самостоятельность и настойчивость при решении поставленной задачи¹.

В-четвертых, молодых сотрудников нужно адаптировать к организационной культуре и специфике труда в организации, что требует дополнительных затрат со стороны работодателя. Согласно зарубежному опыту первичной адаптации молодых сотрудников необходимо уделять особое внимание².

В силу того, что категория молодой преподаватель внутренне неоднородна, кадровую политику необходимо выстраивать в университете с учетом специфики каждой подгруппы. Вузы по-разному подходят к этому вопросу. Интересен пример НИУ ВШЭ, в кадровой политике³ которого выделяется минимум две группы в интересующей нас категории – «новые преподаватели» и «будущие профессора»⁴. В первую группу включены молодые преподаватели, только начинающие свой профессиональный путь (их возраст должен быть до 30 лет, а

¹ Малышева, А.А., Невраева, И.В. Компетенции молодых выпускников вузов глазами работодателей [Текст]/ А.А. Малышева, И.В. Невраева // Известия Томского политехнического университета. – 2006. – Т.309. – №8. – С.225–229.

² Гридяев, М.Н., Захарова, Ю.Н., Мызрова, К.А., Туганова, Э.А. Роль организационной культуры в системе адаптации персонала [Текст]/ М.Н. Гридяев, Ю.Н. Захарова и др. // Фундаментальные исследования. – 2015. – №11 (часть 1). – С.143–146.

³ Ишмуратова, Т.В. Практика работы с группой высокого профессионального потенциала университета: кейс Высшей школы экономики [Текст]/ Т.В.Ишмуратова // Университетское управление: практика и анализ. – 2016. – № 102 (2). – С.84–92.

⁴ Еще выделяется группа «будущие преподаватели», к которой относят аспирантов и старшекурсников, изъявляющих желание работать преподавателем.

опыт преподавательской деятельности до двух лет), во вторую – преподаватели в возрасте до 35 лет, получившие степень кандидата наук не более двух лет назад, отличающиеся высокими результатами в научно-педагогической деятельности. Работа руководства вуза направлена на адаптацию «новых преподавателей» и закрепление и удержание «будущих профессоров».

Другими примерами работы с молодыми преподавателями могут служить следующие решения. В МГТУ им. Н.Э. Баумана¹ предлагают привлекать молодых преподавателей к различным конкурсам, к разработке программ и методик (чтобы учитывать их мнение, несмотря на небольшой стаж педагогической работы). В Институте подготовки научных кадров при Национальной академии наук Беларуси² большую роль уделяют таким специфическим научным коллективам как научные школы. Основными факторами, способствующими адаптации молодого преподавателя в таком коллективе, являются высокий уровень материально-технического обеспечения и финансирования проектов, востребованность результатов исследований, определенность будущего лаборатории/кафедры, наличие перспектив карьерного роста.

Как было показано выше, понятие «молодой преподаватель» не используется в законодательных актах, регламентирующих систему высшего образования. При этом категория молодой преподаватель встречается и используется в качестве определенного критерия или условия при получении грантов для молодых ученых и молодых преподавателей, также для этой социальной группы предлагаются различные государственные социальные программы, в отношении них ведется дифференцированная внутривузовская политика по привлечению и удержанию данных специалистов.

Профессиональные требования к молодому преподавателю имеют свою специфику, которая вытекает из особенностей самой педагогической деятельности и ее совмещения с воспитательной, методической и научно-

¹ Барышникова, О.О. Модернизация кадровой политики вуза: социальное партнерство при разработке комплекса мер, направленных на омоложение кадров [Текст]/ О.О. Барышникова //Социальное управление, экономика и право. – 2012. – №11. – С.106–108.

² Бабосова, Е.С. Научные коллективы и их роль в адаптации молодых специалистов к исследовательской деятельности [Текст]/ Е.С. Бабосова //Известия Национальной академии наук Беларуси. Серия гуманитарных наук. – 2014. – №3. – С.25–29.

исследовательской работой. Достижение компетентности в преподавательской деятельности в силу сложности и многоуровневой структуры требует от молодого преподавателя больших усилий, желания и развития не только профессиональных качеств педагога, но и личных характеристик (коммуникативных навыков, моральных качеств, организаторских умений и пр.), необходимых для качественного выполнения своих должностных обязанностей.

Адаптация молодого преподавателя характеризуется особенностями, связанными как со спецификой научно-педагогической деятельности, так и с личностными установками и характеристиками молодого человека. Привлечение и удержание данного типа сотрудников является важной задачей в рамках кадровой политики каждого вуза, для этого используют различные программы, направленные на молодых преподавателей. Такие мероприятия связаны с предоставлением экономических выгод при приобретении жилья, дополнительных выплат, с проведением конкурсов, направленных на улучшение и ускорение адаптации специалиста, на включение его в научно-исследовательскую и педагогическую деятельность. Это конкурсы «Молодой преподаватель», организация наставничества и индивидуальных консультаций у старших коллег и т.д.

Таким образом, молодой преподаватель как носитель инновационного потенциала, способен быстро адаптироваться к нововведениям, является носителем ноу-хау, владеет новейшими информационно-коммуникационными технологиями. При этом молодой преподаватель в процессе адаптации к профессиональной деятельности учится использовать свои личные качества, сочетать их с профессиональными обязанностями преподавателя. И для его успешного профессионального роста необходим системный подход и разработанная комплексная программа по адаптации (одному из первых этапов становления) молодого преподавателя вуза в каждом университете.

Резюмируя сказанное в первом параграфе, отметим, что *под молодыми преподавателями понимается особая социально-профессиональная группа, к которой относятся научно-педагогические работники вуза в возрасте до 35 лет,*

обладающие схожими условиями труда, небольшим стажем педагогической деятельности, спецификой профессии и схожими социально-психологическими характеристиками, связанными с низким положением в формальной структуре университета. Молодые преподаватели как часть большой социальной группы молодежь отличаются неустойчивостью, переходностью своего положения, освоением новых социальных ролей, стремлением выделиться и найти свой путь и свое место в жизни. Данная группа является одной из наименее защищенных профессиональных групп в вузовской среде.

Верхние возрастные границы молодого преподавателя определены как более высокие по сравнению с другими сферами – на уровне 34 лет, что обусловлено необходимостью получения высокой квалификации и приобретения профессионального опыта. Данный подход выбран в качестве базисного, обеспечивающего возможности сопоставления полученных результатов с другими исследованиями и статистическими данными.

1.2 Профессиональная стратегия как элемент жизненной стратегии молодого преподавателя

Социологическое изучение молодежи как особой социальной группы тесно связано с тематикой выбора жизненного пути (Г.А. Чередниченко, В.А. Шубкин¹), построения жизненных планов (М.Н. Руткевич², Г.П. Петрищева³). Еще в середине 1960-х гг. представители уральской социологической школы по материалам эмпирических исследований писали о различии жизненных планов школьников, учащихся ПТУ, студентов техникумов и вузов⁴, в конце 1990-х – начале 2000-х гг. много говорилось о влиянии социальных изменений (в т.ч.

¹ Шубкин, В. Н. Выбор профессии в условиях строительства коммунизма [Текст]/ В.Н.Шубкин // Вопросы философии. – 1964. – № 8. – С.34–41.

² Руткевич, М.Н. Социальная ориентация выпускников основной школы [Текст]/ М.Н. Руткевич// Социологические исследования. – 1994. – №10. – С.30.

³ Петрищева, Г.П. Жизненные планы как фактор профессионального самоопределения молодежи (опыт социологического исследования выпускников средних школ) [Текст]: автореф. дис. ... канд. философ. наук: 09.00.09./ Г.П.Петрищева – М., 1984. – 19с.

⁴ Руткевич, М.Н. Общественные потребности систем образования и жизненные планы молодежи [Текст]/ М.Н. Руткевич/ Жизненные планы молодежи / Отв.ред. М.Н.Руткевич. – Свердловск: УГУ, 1966. – С.3–46.

трансформации системы образования), переходного этапа развития общества на «процесс вступления молодежи в самостоятельную жизнь¹».

Жизненные планы – категория субъективная, отражающая «идеальный образ целей», ориентацию индивида на социальное положение², близкая понятиям ценностные ориентации³ и жизненные цели⁴. Жизненные планы можно определить как временную последовательность достижения поставленных на жизненном пути целей, а также избранные способы их достижения.

Жизненная стратегия предполагает соединение жизненных целей и жизненных планов с объективными условиями – требованиями общества, его потребностями. Одно из первых определений жизненной стратегии дает К.А. Абульханова-Славская, акцентируя внимание на «способности личности к соединению своей индивидуальности с условиями жизни⁵». Социальное измерение жизненных стратегий формируется на стыке субъективного и объективного через «согласование взаимных представлений и ожиданий⁶», когда человек определяет свою индивидуальную траекторию движения внутри социальной жизни, в соответствии с развитием общества. Жизненная стратегия, основанная на жизненных целях (сформулированных с опорой на интериоризованные ценности и выраженных в жизненных планах), проявляется через разрешение противоречий между притязаниями личности и требованиями общества с учетом имеющихся социальных и индивидуальных жизненных ресурсов. Жизненная стратегия носит а) интегральный (т.е. затрагивает все сферы

¹ Чередниченко, Г.А. Молодежь России: социальные ориентации и жизненные пути (Опыт социологического исследования). [Текст] / Г.А. Чередниченко – СПб.: Изд-во РХГИ, 2004. – С.45.

² Примак, Т.В. Жизненные стратегии в системе жизненного ориентирования личности: социологический аспект [Текст] / Т.В. Примак // Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования. [XI Международная конференция, Екатеринбург, 19-20 марта 2008 г.]: в 5 частях. Екатеринбург: [Факультет политологии и социологии Уральского государственного университета], –2008. Ч.1. – С. 72–75.

³ Горшков, М.К., Тихонова, Н.Е., Шереги, Ф.Э. Жизненные планы, ценностные ориентации и моральный облик российской молодежи [Текст] / М.К. Горшков, Н.Е. Тихонова и др. // Вестник РАН. – 1998. – Т.68. – №6. – С.504–510.

⁴ О жизненных планах российской молодежи: настоящее и будущее // Россия и Китай: молодежь XXI века [монография] / отв. редакторы: М.К. Горшков, Ли Чунлинь, З.Т. Голенкова, П.М. Козырева. — М. Новый хронограф, 2014. – С. 384–404.

⁵ Абульханова-Славская, К.А. Стратегии жизни. [Электронный ресурс]: сайт Научного психологического общества им.С.Л. Рубинштейна при Институте психологии РАН. – Режим доступа: <http://rubinstein-society.ru/engine/documents/document214.pdf> – Дата обращения: 27.02.2020.

⁶ Резник, Т.Е., Резник, Ю.М. Жизненные стратегии личности [Текст] / Т.Е. Резник, Ю.М. Резник // Социологические исследования. – 1995. – № 12. – С. 100–105.

жизнедеятельности индивида), б) перспективный (т.е. направлена на долгосрочные цели) и в) осознанный (т.е. конструируется и реализуется «активной личностью») характер.

Жизненная стратегия охватывает все сферы жизни человека – семейную (семейно-брачную), досуговую, трудовую; исследователи говорят об образовательных¹, здоровьесохранных² и потребительских³ стратегиях. Одним из важнейших элементов жизненной стратегии является профессиональная стратегия, определяемая М.Г. Солнышкиной как «динамическая система перспективного ориентирования личности, направленная на сознательное изменение и конструирование своей жизни в контексте ее профессионализации; способ планирования конструирования личностью собственной жизни путем поэтапного формирования ее профессионального будущего⁴».

Опираясь на социологическую трактовку стратегии, предложенную А. Этциони⁵, профессиональную стратегию можно описать как осознаваемый и артикулируемый индивидом способ достижения (т.е. отбора и аккумуляции ресурсов) целей, связанных с профессиональной деятельностью.

Жизненные стратегии молодежи, касающиеся профессиональной сферы, характеризуются недостаточной структурированностью образов будущего, планированием только на ближайшую перспективу, доминированием в будущем образе личных качеств (а не социальных или профессиональных), наличием целей, но не средств их достижения. Исходя из этого, М.А. Белугина делает вывод об отсутствии сформированной жизненной стратегии у молодых людей в возрасте

¹ Котова, Т.А. Образовательные стратегии российской молодежи: социологический дискурс [Текст]/ Т.А.Котова // Общество и право. – 2007. – №1 (15). – С.38–44.

² Оринина, Л.В. Стратегии сохранения и поддержания психического здоровья студенческой молодежи [Текст]/ Л.В. Оринина // Вестник Здоровье и образование в XXI веке. – 2017. – Т.19. – №10. – с. 39–45.

³ Ильина, И.Ю. Социально-демографические факторы дифференциации потребительских стратегий [Текст]/ И.Ю. Ильина // Народонаселение. – 2009. – № 1 (43). – С. 83–87.

⁴ Солнышкина, М.Г. Профессиональные стратегии личности в условиях трансформации российского общества [Текст]: автореф. дис. ... д-ра социолог. наук: 22.00.04/ М.Г.Солнышкина. – М., 2006. – С. 17.

⁵ Etzioni, A. Sociological perspectives on strategy [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://www2.gwu.edu/~ccps/etzioni/A42.pdf> – Дата обращения: 19.02.2020.

18–21 года и затруднении в дальнейшей профессиональной самореализации¹, а значит и построении в дальнейшем профессиональных стратегий.

Концептуализация понятия «профессиональная стратегия» требует отличия его от сходных и связанных с ним понятий «профессиональное самоопределение», «профессиональное становление» и «профессионализация».

В научной литературе профессиональное самоопределение рассматривается как избирательное отношение человека к миру профессий, частью которого является сознательный выбор профессии (Э.Ф. Зеер², Е.А. Климов³, Н.С. Пряжников⁴ и др.). Жизненное самоопределение шире, оно осуществляется личностью на базе общечеловеческих критериев смысла жизни, предполагает выбор жизненного пути (А.К. Маркова⁵) и включает в себя профессиональное самоопределение.

Профессиональное самоопределение в узком смысле понимается как профессиональный выбор, осуществляемый в определенный период времени, связанный с конкретным возрастом молодого человека и оканчивающийся с получением профессионального образования⁶. Данный подход был более актуален в советский период. Сегодня профессиональное самоопределение не ограничивается получением образования и даже не всегда с ним связано, т.к. наблюдается тенденция «ослабления профессиональной соотнесенности»⁷: во время обучения не все студенты ориентированы на дальнейшее трудоустройство

¹ Белугина, М.А. Структура и динамика формирования жизненной стратегии в юношеском возрасте [Текст]/ М.А. Белугина // Ярославский педагогический вестник. 2008. – №4(57). – С. 109–111.

² Зеер, Э.Ф. Психология профессий. [Текст]/Э.Ф.Зеер – М.: Академический проект, 2008. – 336с.

³ Климов, Е.А. Введение в психологию труда: Учебник для вузов.[Текст]/ Е.А. Климов. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. –350с.

⁴ Пряжников, Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Н.С. Пряжников. – М.: Издательский центр «Академия», – 2008. – 320 с. – Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/PPs-2008/PPs-320.htm#n7>. Дата обращения: 12.07.2019.

⁵ Маркова, А.К. Психология профессионализма.[Текст]/ А.К.Маркова. – М.: междунар.гуманитарный фонд «Знание», – 1996. – 330с.

⁶ Пряжников, Н.С. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования [Текст] / Н.С.Пряжников, Л.С.Румянцева. – М : Издательский центр «Академия», – 2013. – 208 с.

⁷ Банникова, Л.Н. Профессиональное самоопределение в трансформирующемся обществе: риски и возможности [Текст]/ Л.Н.Банникова // Дискуссия. – 2012. – №4 (22). – С.67.

по специальности. Работать по специальности планируют в два раза меньше студентов, чем 20 лет назад¹.

Поэтому в широком смысле профессиональное самоопределение рассматривается как «последовательный и упорядоченный процесс, который перестает быть ограниченным во времени, распространяется на весь трудовой путь индивида»². В данном ключе профессиональный выбор является первоначальным этапом профессионального самоопределения³, которое наступает работника в любом возрасте⁴.

Профессиональное самоопределение рассматривается как двунаправленный процесс формирования навыков самоопределения⁵, который с одной стороны конструируется самим субъектом этого процесса, с другой стороны, тесно связан с объектом (профессиональной сферой)⁶. Макроанализ объективной стороны профессионального самоопределения осуществляет В.Н. Шубкин, описывая «пирамиды профессий», в которых отражены потребности общества в необходимых кадрах престижных и непрестижных профессий и противоположные им «профессиональные aspirations» молодежи⁷.

С позиции структурно-ориентированного подхода, по определению Я.В. Дидковской, профессиональное самоопределение представляет собой «процесс интеграции индивидов в социально-профессиональную структуру. При этом в качестве основного субъекта интеграции рассматриваются различные

¹ Вишневецкий, Ю.Р., Нархов Д.Ю., Дидковская Я.В. Тренды высшего профессионального образования: профессионализация или депрофессионализация? [Текст]/Ю.Р.Вишневецкий, Д.Ю. Нархов, Я.В.Дидковская // Образование и наука. – 2018. – №1, Том 20. – С.152–170.

² Волегов, В.С. Социологические подходы к изучению профессионального самоопределения [Текст] / В.С. Волегов // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2016. – №2 (26). – С.170.

³ Бухнер, Н.Ю. Типы профессионального самоопределения студентов вузов [Текст]: автореф.дис. ... канд. соц. наук. 22.00.04/Н.Ю.Бухнер. – Барнаул, 2008. – 18с.

⁴ Козловская, С.Н. Закономерности развития профессионального самоопределения личности [Текст]/ С.Н. Козловская // Акмеология, – 2005. – № 2. – С.18–24.

⁵ Меренков, А.В. Методики формирования у школьников навыков самоопределения [Текст] / А.В.Меренков. – Екатеринбург: «Сократ», – 2006.

⁶ Левицкая, И.А. Профессиональное самоопределение как социокультурный процесс [Текст] / И.А. Левицкая // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2014. – № 2 (58). – Т.2. – С. 136.

⁷ Устафьев, Я.У., Шубкин, В.Н. Социология образования в СССР и России [Текст] / Я.У. Устафьев, В.Н. Шубкин // Мир России. – 1996. – №3. – С.166.

социальные группы, как правило, молодежь»¹, т.к. именно в период ранней взрослости наиболее активно происходит процесс поиска и выбора профессии.

Кроме структурного в социологии существуют еще такие подходы к изучению профессионального самоопределения, как интегративный и социокультурный². Интегративный подход акцентирует внимание на взаимодействии между субъектами, связи их поведения и социальной структурой общества, он учитывает состояние неопределенности и «текучести» общества, предполагая при постоянном изменении профессиональной среды наличие спонтанных выборов профессиональных идентичностей. В социокультурном подходе за основу берутся ценностные аспекты труда и неформальные нормы, характеризующие противоречие между традиционным и инновационным, между старым и новым в трудовых отношениях³.

Профессиональное самоопределение представляет собой «процесс самоорганизации в неравновесной среде»⁴, когда индивиды под воздействием трансформирующихся процессов в обществе меняют траекторию как жизненную, так и профессиональную.

Профессиональное самоопределение невозможно рассматривать как одноактный процесс, оно представляет собой «целостную социальную технологию, связанную с постоянным переопределением своей идентичности, а также целей и условий их реализации»⁵. Таким образом, профессиональное самоопределение, которое в ситуации неопределенности может происходить большое количество раз, является своего рода основой для реализации

¹ Дидковская, Я.В. Трансформация социального механизма взаимосвязи профессионального самоопределения и профессиональной карьеры в российском обществе [Текст]: дис. ...доктора социол.наук./ Я.В. Дидковская. – Екатеринбург, 2016. – С.48.

² Дидковская, Я.В. Взаимосвязь профессионального самоопределения и профессиональной карьеры: методологические подходы [Текст] / Я.В. Дидковская // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2015. – №2 (35). – С.160–165.

³ Темницкий, А.Л. Исследование возможности категории «социокультурность» [Текст] / А.Л. Темницкий // Социология 4М. – 2007. – №24. – С.81–101.

⁴ Дидковская, Я.В. Взаимосвязь профессионального самоопределения и профессиональной карьеры: методологические подходы [Текст] / Я.В. Дидковская // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2015. – №2 (35). – С.164.

⁵ Волегов, В.С. Социологические подходы к изучению профессионального самоопределения [Текст] / В.С. Волегов // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2016. – №2 (26). – С.170 (167–173).

профессиональных стратегий и напрямую влияет на выбор конкретных практик осуществления своих трудовых обязанностей.

Другим важным термином при изучении профессиональных стратегий является «профессионализация», т.е. профессиональная социализация (в терминологии В.А. Мансурова – процесс профессионального роста индивида)¹, подразделяемая на два тапа²: 1) первичная профессионализация (выбор и получение профессионального образования и квалификации); 2) вторичная профессионализация (становление профессионала на предприятии, в организации). Первичный профессиональный выбор образования обусловлен двумя группами мотивов: внешними (влиянием окружения, традиций, стремление к материальному благополучию) и внутренними (личными интересами и увлечениями)³. Кроме варианта получения образования, встречается и стратегия временного отказа от выбора вуза и профессии, откладывания решения о профессионализации.

Вторичная профессионализация отличается от первичной двумя моментами: 1) отсутствием временных границ; 2) основными социальными агентами являются трудовой коллектив и сам субъект профессионализации, т.к. самовоспитание и самообразование являются здесь ключевыми формами.

В случае смены профессии В.А. Цвык указывает на проявление репрофессионализации как «сложного процесса перехода личности от одной профессии к другой на основе уже приобретенных профессиональных и личностных качеств»⁴, которая предполагает пересмотр профессиональных ценностей и норм поведения в связи с адаптацией к новому содержанию и условиям труда. Причиной репрофессионализации может являться противоречие

¹ Понимание профессионализации как обучения профессии или профессиональной самореализации характерно для отечественной социологической науки (см. Мансуров В.А., Юрченко О.В. Социология профессий. История, методология и практика исследований // Социологические исследования. 2009. №8. С.36–46). В зарубежной литературе под профессионализацией чаще понимают процесс превращения того или иного рода занятий, деятельности в «профессию», требующую определенных компетенций и приносящую доход (см.: Millerson G. The qualifying associations: a study in professionalization. London: Routledge & Kegan Paul, 1964).

² Цвык, В.А. Профессионализация как социальный процесс [Текст] / В.А. Цвык // Вестник РУДН, сер. Социология. – 2003. – №4–5. – С.258–269.

³ Солодников, В.В., Солодникова, И.В. Профессиональная карьера 40-летних россиян: выбор профессии [Текст] / В.В. Солодников, И.В. Солодникова // Мониторинг общественного мнения. – 2011. – №1 (101). – С.129–145.

⁴ Цвык, В.А. Профессионализация как социальный процесс [Текст] / В.А. Цвык // Вестник РУДН, сер. Социология. – 2003. – №4–5. – С.260.

между способностями индивида, его профессиональным потенциалом и предъявляемыми требованиями к работнику. Говорят о добровольной и вынужденной репрофессионализации. Последняя была характерна для многих россиян в 1990-е гг. и была вызвана кардинальными изменениями социально-экономической ситуации, структурными сдвигами в экономике российского общества. Как следствие, в начале 2000-х гг. среди всех россиян с высшим образованием доля работающих по специальности составляла около 50%¹.

В современном обществе наблюдается тенденция смены монопрофессионализма как социально одобряемого типа профессиональной деятельности, сформированного в индустриальном обществе и предполагающего узкую специализацию в рамках одной профессии, на полипрофессионализм. Последний предполагает расширение предметного поля профессиональной деятельности, повышение требований к отдельному работнику с позиции проявления творчества, ориентации в смежных областях, мобильности (как физической, так и интеллектуальной)². Этот процесс прослеживается и в связи с реформированием высшего образования и академической науки, направленном на их интеграцию, что приводит к усложнению и перемешиванию трудовых обязанностей преподавателей и научных сотрудников, которые оценивают этот процесс как «вынужденную интеграцию»³.

Изменяющиеся профессиональные ценности ведут к новому пониманию профессионализации как целостного процесса, относящегося не к одному узкоспециализированному виду профессиональной деятельности, а осуществляемого в разных направлениях. Профессионализация представляет собой непрерывный процесс, состоящий из первичной и вторичной профессионализации; последняя включает в себя процессы репрофессионализации и полипрофессионализма: получение второго

¹ Гимпельсон, В.Е. и др. Выбор профессии: чему учились и гдегодились? [Текст]/ В.Е.Гимпельсон / Российский работник: образование, профессия, квалификация. – М., – 2011. – С. 305–312.

² Существует также точка зрения, что в России специальности, по которым ведется подготовка в высших учебных заведениях, сильно заужены, что приводит к дополнительной необходимости репрофессионализации, ориентированной на «расширение» профессиональных навыков и компетенций.

³ Аблажей, А.М. Тенденции взаимодействия академической науки и высшего образования в современных условиях [Текст] / А.М. Аблажей // Социология науки и технологий. – 2015. – №3. – С.29–37.

образования, переквалификацию и самообразование в ходе трудовой деятельности работника и смены профессии.

В современном обществе наряду с репрофессионализацией наблюдается также депрофессионализация, представляющая собой 1) процесс отчуждения от профессиональной деятельности или от профессиональной идентичности; 2) утрату значимости профессии как сферы самореализации, особенно для молодежи¹. Депрофессионализация проявляется в снижении интереса к профессии, снижении значимости личных склонностей к профессии при мотивации ее выбора. Более важным становится стремление к стабильному заработку и перспектива найти хорошую работу после вуза². «Падение уровня и значимости профессионализма в обществе происходит в переломные периоды истории» и считается одним из элементов дефицита демократии³.

Профессионализация как процесс становления профессионала, развития профессионализма предполагает тесную взаимосвязь с понятием профессионального становления.

Профессиональное становление представляет собой наиболее широкое социологическое понятие, т.к. рассматривается как часть социального развития личности, связанного с построением профессиональной / трудовой деятельности⁴.

Профессиональное становление изучается не только социологами, но и психологами, поскольку неотделимо от личностного развития⁵ – в их основе лежит «принцип саморазвития, который детерминирует способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического

¹ Ходыкин, А.В., Авдошина, Н.В. Теоретико-социологический анализ социального процесса депрофессионализации [Текст] / А.В.Ходыкин, Н.В.Авдошина // Вопросы студенческой науки. – 2018. – №4 (20). – С. 133–138.

² Вишневский, Ю.Р., Нархов, Д.Ю., Дидковская, Я.В. Тренды высшего профессионального образования: профессионализация или депрофессионализация? [Текст]/ Ю.Р.Вишневский, Д.Ю. Нархов, Я.В.Дидковская // Образование и наука. – 2018. – №1, Том 20. – С.152–170.

³ Фадеева, Л.А. Кто мы? Интеллигенция в борьбе за идентичность [Текст] / Л.А. Фадеева. – ФГБОУ ВПО «Пермский гос.нац.исслед.ун-т.» – М.: Новый Хронограф, – 2012. – С.136.

⁴ Зеер, Э.Ф. Самоопределение человека в современных конфликтующих реальностях [Текст]/ Э.Ф.Зеер // Образование и наука. – 2010. - № 7(75). – С. 71-81.

⁵ Пакалина, Е.Н. Профессиональное становление и личностное развитие студентов средних профессиональных образовательных организаций [Электронный ресурс]: Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=13021>. – Дата обращения: 20.02.2020.

преобразования, способствующего высшей форме жизнедеятельности личности – творческой самореализации»¹.

Профессиональное становление рассматривается как поэтапный, динамичный и управляемый процесс вхождения в профессию. В ходе этого процесса происходят качественные преобразования личности, которые ведут к развитию и изменению профессиональных качеств, формированию позитивного отношения к профессии и овладению профессиональными знаниями и умениями². Обратим внимание, что процесс профессионального становления может быть управляем.

Профессиональное становление рассматривается Б.П. Невзоровым как процесс формирования у индивида «способности адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим условиям в связи с устройством своей профессиональной карьеры»³. Несколько уточним понятие – нас интересует профессиональное становление молодого преподавателя в связи со способностью адаптироваться не просто к изменениям, а к возникающим в профессиональной деятельности ситуациям неопределенности и рискогенности.

Существует два подхода к изучению профессионального становления: 1) профессионально-ориентированный (Э.Ф. Зеер, Л.П. Куница и др.), в рамках которого становление рассматривается как последовательность этапов, стадий развития личности в профессии); 2) личностно-ориентированный подход (А.К.Маркова, Ю.П. Поваренков, Л.М. Митина⁴ и др.), трактующий профессиональное становление с позиции выбора личности, изучения слабых и сильных сторон самой личности и соответствие этих качеств требованиям, предъявляемым к работнику.

¹ Митина, Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях [Текст] / Л. М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С.28.

² Булгакова Е.В. Профессиональное становление студентов в процессе гуманитарной подготовки [Текст]: дис. ... канд. пед. наук:13.00.08 /Булгакова Елена Владимировна.– М., – 2005. – 230с.

³ Невзоров, В.П. Профессиональное становление учителя в системе многоуровневого университетского образования в регионе [Текст]: дис. ... д-ра. пед. наук:13.00.01 / Невзоров Борис Павлович. – Кемерово, – 1998. – С.65.

⁴ Митина, Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования [Текст] / Л.М.Митина. – СПб.: Нестор-История, – 2014. – 376с.

Профессионально-ориентированный подход при изучении становления молодых педагогов предполагает выделения определенных стадий. Так, С.Д. Резник¹ говорит о трех этапах, в течение которых молодой преподаватель встречается с большим числом проблем и барьеров в своей деятельности: 1) вступление в должность; 2) реальная преподавательская деятельность; 3) адаптированность и повышение требовательности к себе.

М. Плугина² выделяет три этапа профессионального становления преподавателя высшей школы: 1) этап адаптации; 2) этап профессионального мастерства; 3) этап профессионализации. Именно на первом этапе адаптации происходит осмысление молодым преподавателем сущности научно-преподавательской деятельности как феномена, освоение новой социальной роли, формирование профессионально значимых личностных характеристик.

С позиции второго подхода, представленного акмеологическим направлением, профессиональное становление рассматривается как процесс достижения определенного уровня профессионализма. Профессионализм определяется разными критериями: творческим выполнением профессиональных обязанностей, самореализацией в профессии, в гармоничном сочетании высокопрофессиональных умений и навыков с широким мировоззренческим подходом к анализу и решению проблем³. Профессионализм как свойство работника зависит от «личностных качеств, от готовности обучаться, усваивать не только знания и навыки, но и профессиональную этику, культуру, адаптироваться к профессиональной среде»⁴. С.А. Дружилов⁵ описывает существование трех подсистем профессионализма: 1. Подсистема профессиональной продуктивности. Так, преподаватели в рамках эффективных контрактов выполняют необходимые

¹ Резник, С.Д. Барьеры на пути становления молодого преподавателя [Текст]/ С.Д. Резник// Высшее образование в России. – 2012. – №12. – С.112–117.

² Плугина, М.И. Акмеологическая концепция профессионального становления преподавателей высшей школы [Текст]: дисс.... доктор псих.наук:19.00.13 / Плугина Мария Ивановна. – М., – 2009. – 510с.

³ Цвык, В.А. Профессионализация общества и труда: исторический и теоретический аспекты [Текст]/ В.А. Цвык // Вестник РУДН. Серия: Социология. – 2006. – №1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalizatsiya-obschestva-i-truda-istoricheskiy-i-teoreticheskiy-aspekty> – Дата обращения: 13.07.2019.

⁴ Банникова, Л.Н. Профессиональное самоопределение в трансформирующемся обществе: риски и возможности [Текст] / Л.Н. Банникова // Дискуссия. – 2012. – №4 (22). – С.67.

⁵ Дружилов, С.А. Профессионализм как реализация ресурса индивидуального развития человека [Текст]/ С.А.Дружилов // Ползуновский вестник, –2004. – № 3. – С. 200–208.

показатели, оценивающие их производительность труда. 2. Подсистема профессиональной идентичности. Ориентация преподавателей на педагогическую или научную деятельность в совокупности с удовлетворенностью своей работой относится к этой подсистеме. 3. Подсистема профессиональной зрелости. Здесь речь идет о повышении квалификации преподавателя¹ и его включенность в образовательный и исследовательский процессы, личная ответственность за предпринимаемые действия.

Таким образом, профессиональное становление молодых преподавателей проходит ряд этапов, первый из которых (профессиональное самоопределение) может начаться еще в школьные годы. Ориентация на получение высшего образования как необходимый атрибут построения академической карьеры наблюдается у многих выпускников школ, однако выделяют 3 типа профессиональных установок на получение высшего образования: абстрактный, промежуточный и конкретный. У большинства старшеклассников складывается конкретный тип, предполагающий сформировавшееся мнение о получении высшего образования в конкретном вузе по конкретной специальности или направлению².

Внимание исследователей также обращается на проблему успешного перехода от учебы к работе³ и роста социальной группы, находящейся вне сферы занятости и образования⁴. Однонаправленность процесса перехода от учебы к работе замещается многовариантностью поведения молодых специалистов, которые могут совмещать работу с учебой, могут не совмещать, могут сразу трудоустроиться на постоянное место работы, а могут длительное время заниматься ее поиском⁵. Кроме того, переход «учеба–работа» становится

¹ Щербаков, А.В. Факторы профессионального роста педагога-воспитателя в образовательной организации [Текст]/ А.В. Щербаков // Научно-теоретический журнал. – 2017. – Вып.2 (31). – С.113–122.

² Винтин, И.А. Особенности социального самоопределения старшеклассников [Текст]/ И.А. Винтин // Социологические исследования. – 2004. – № 2. – С. 87–88.

³ Варшавская, Е.Я. Успешность перехода «учеба–работа»: для кого дорога легче? [Текст]/ Е.Я. Варшавская // Социологические исследования. – 2016. – № 2. – С. 39–46.

⁴ Варшавская, Е.Я. Молодежь, исключенная из сферы занятости и образования, в странах ЕС и России [Текст]/ Е.Я. Варшавская // Вопросы статистики. – 2015. – № 4. – С. 40–47.

⁵ Рощин, С.Ю. Переход «учеба–работа»: омут или брод? [Текст]: препринт WP3/2006/10 / С.Ю. Рощин. – М.: ГУ-ВШЭ, –2006. – 52 с.

циклическим, т.е. периоды образования/самообразования и трудовой деятельности сменяют друг друга, работник возвращается к обучению, уже имея опыт работы¹.

Успешность трудоустройства сегодня оценивается молодежью с позиции финансового и материального благополучия и стабильности в большей степени, чем обязательной связностью работы с полученной специальностью. Несоответствие выполняемой работы полученному образованию у большинства занятой молодежи приводит к росту неудовлетворенности своим положением и местом работы².

Другая особенность профессионального становления в современном обществе – это уделяемое время на поиск себя в профессии и трудовой жизни, например, выраженной во взятии тайм-аута для поиска «работы своей мечты», или наоборот активной смене организаций и работодателей. Так, с позиции теории поколений, миллениалы³ являются самым «нетерпеливым» поколением, которое ищет возможности для наиболее быстрого финансового и профессионального успеха и интенсивно пробует разные возможности для его достижения⁴. Это проявляется, например, в частой смене места работы и/или профессии. В 2016 г. среди миллениалов за последний год каждый пятый сменил место работы и/или профессию (21,1%)⁵.

Третья черта профессионального становления в современном обществе – распространение различных форм депрофессионализации. Увеличение числа прекариата⁶, распространение жизненной стратегии у молодежи, выбирающей «свободное времяпрепровождение» и ставящей работу на второе место в жизни, связано не только с неопределенностью экономической системы, но и с

¹ Задонская, И.А. Высшее образование в структуре жизненных стратегий современной молодежи [Текст]/ И.А. Задонская // Социально-экономические явления и процессы. – 2015. – Т. 10, № 4. – С.114–120.

² Темницкий, А.Л. Современная молодежь в перипетиях российского рынка труда и образования [Текст]/ А.Л. Темницкий // Россия реформирующаяся: ежегодник / Отв. ред. М. К. Горшков. – Вып. 15. – М.: Новый Хронограф, – 2017. – С. 91–108.

³ Под миллениалами понимается поколение Y, родившееся с 1982 по 2000гг., взросление этого поколения происходило в России в начале XXI века. См. Радаев, В.В. Миллениалы на фоне предшествующих поколений: эмпирический анализ [Текст]/ В.В. Радаев// Социологические исследования. –2018. – №3. – С. 15–33. – DOI: 10.7868/S0132162518030029

⁴ Занятость молодежи в мотивационном и структурном измерении / Отв. редактор М. К. Горшков. – М.: Институт социологии ФНИСЦ РАН, – 2017. – 129 с.

⁵ Радаев, В.В. Миллениалы на фоне предшествующих поколений: эмпирический анализ [Текст]/ В.В. Радаев// Социологические исследования. –2018. – №3. – С. 15–33. – DOI: 10.7868/S0132162518030029

⁶ Стэндинг, Г. Прекариат: новый опасный класс. [Текст] / Г.Стэндинг. – М.: Ад Маргинем Пресс, – 2014. – 328 с.

происходящими культурными изменениями и трансформацией ценностей современного поколения¹. Крайней формой депрофессионализации можно назвать новый «хикикомори» («находящийся в уединении»), который появился в Японии, а сегодня распространяется и в России. К этой группе относят молодых людей 18–35 лет, которые не учатся и не работают, а также избегают общения и каких-либо социальных связей². «Некоторые русские хикикомори воспринимают работу как рабский труд ради выживания»³, поэтому они не стремятся выйти из дома в поисках работы и находятся на иждивении у родственников.

С развитием общества постмодерна человек все больше вынужден адаптироваться к широкому спектру занятий на протяжении всей трудовой жизни. Высшее образование в нелинейном обществе трансформируется в многовариантный институт, предлагающий услуги самообразования, дистанционного обучения и пр., направленные на формирование широкого спектра навыков адаптации к изменяющимся условиям⁴. Профессиональное становление происходит также нелинейно, оно может не включать в себя получение образования в традиционном смысле (в вузе или ссузе), может заключаться в получении профессионального опыта в разных сферах и даже профессиях. Преподаватель, имеющий широкий кругозор и разнообразный опыт работы, сегодня воспринимается студентами лучше, чем тот, который разбирается только в своей специализации. «Широта эрудиции» включается в список необходимых личных качеств преподавателя вуза⁵. Однако профессия преподавателя вуза предполагает и поэтапность прохождения традиционных

¹ Специфика молодых специалистов, выходящих на рынок труда, характеризуется с позиции теории поколений инфантильностью, склонностью к командной работе, самоуверенностью, амбициозностью. См. Шиндряева, И.В. Профессиональные ценностные ориентации молодежи в контексте поколенческой теории [Текст] / И.В.Шиндряева // Вестник ПАГС. – 2015. – №6 (51). – С. 144–148.

² Занятость молодежи в мотивационном и структурном измерении [Текст] / Отв. редактор М.К. Горшков. – М.: Институт социологии ФНИСЦ РАН, – 2017. – 129 с.

³ «Внешний мир — это ад»: как живут российские затворники-хикки [Электронный ресурс]: газета МК / главный редактор интернет-проектов Е.Деева // официальный сайт газеты «Московский комсомолец» – 2016, июль – 15. – Режим доступа: <https://www.mk.ru/social/2016/07/14/vneshniy-mir-eto-ad-kak-zhivut-rossiyskie-zatvornikihikki.html> – Дата обращения: 17.08.2019.

⁴ Колесников, В.А., Полюшкевич, О.А. Высшее образование в нелинейном обществе [Текст] / В.А. Колесников, О.А. Полюшкевич // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2012. – №12. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vysshee-obrazovanie-v-nelineynom-obschestve> – Дата обращения: 17.08.2019.

⁵ Владимиров, А.И. О профессорско-преподавательском составе технических вузов – центральном звене в подготовке инженерных кадров [Текст] / А.И. Владимиров. – М.: ООО «Издательский дом Недра», 2016. – С.58.

стадий профессионального становления: чтобы стать преподавателем необходимо иметь соответствующее специальности высшее образование, а для построения карьеры в вузе еще и наличие ученой степени и звания.

Вторичная профессионализация и репрофессионализация представляют собой процесс социализации работника на предприятии/в организации в конкретных условиях, характеризуются адаптацией работника к условиям труда, к изменяющимся требованиям к специалисту определенной профессии, а профессиональное становление как процесс достижения определенного уровня знаний, умений, навыков может охватывать больший период времени, связанный со всей трудовой жизнью индивида вне зависимости от смены его деятельности и даже профессии.

Профессиональное становление как часть жизненного пути можно рассматривать с позиции двух подходов: первый – нормативный, описывающий социальную обусловленность определенных сроков наступления профессиональных этапов, таких как период получения образования, время адаптации на первом месте работы, период продвижения по карьерной лестнице; второй подход – вариативный (индивидуальный), предполагающий, что случаются события в жизни конкретного человека, влияющие на формирование его индивидуальной жизненной стратегии, и в данном случае профессиональное становление индивида происходит под воздействием уникальных событий¹.

Описывая структуру профессиональных стратегий по аналогии с жизненными стратегиями, подчеркнем, что на разных уровнях социального взаимодействия профессиональные стратегии проявляются по-разному. На микроуровне (уровне индивидов) – это осознанно выбранный способ достижения поставленной цели, связанной с выбором профессии и необходимого для этого образования, места работы, а также обоснование и мотивация собственного поведения в профессии.

¹ Российское общество, образование и молодежный рынок труда в условиях кризиса. [Текст]: монография / под ред. Н.Н.Захарова, А.Г.Антипьева. – Пермь: ПСИ, ПССГК, – 2009. – С.233–235. (308с.)

На мезоуровне профессиональные стратегии представляют совокупность индивидуальных повседневных практик социальных общностей (реальных и номинальных социально-профессиональных групп), в которых индивидуальные ожидания, цели, стремления, интересы и модели поведения аналогичны или похожи и впоследствии преобразуются в социальные практики. На этом уровне профессиональные стратегии подлежат классификации.

На макроуровне можно выделить профессиональные стратегии как некие тенденции, наиболее распространенные в определенный период времени траектории профессионального становления, зависящие от социетальных процессов. Речь идет о профессиональном выборе целых социальных групп или даже поколений. Это может быть связано с экономическими или политическими событиями, с престижем определенных профессий в тот или иной промежуток времени. Например, в 1960-е гг. в Советском Союзе многие хотели стать космонавтами, сегодня ситуация изменилась, молодые люди не стремятся в космонавтику¹. В отношении престижа профессии преподавателей вуза и ученых складывается схожая ситуация: в середине XX в. быть ученым значило иметь достаточно высокий уровень заработной платы², профессия преподавателя вуза пользовалась уважением со стороны общества³.

С начала 1990-х гг. происходят социальные изменения, негативно влияющие на выбор молодыми людьми профессии преподавателя-исследователя: снижение доходов преподавателя, ухудшение материально-технической базы университетов и научно-исследовательских институтов (НИИ), что, в конечном счете, снижает привлекательность академической карьеры. В конце прошлого века в нашей стране практически отсутствовала господдержка наукоемких отраслей, резко снижалась привлекательность для молодежи занятости в этих

¹ Через звезды к терниям [Электронный ресурс]: газета «Новые известия»/ главный редактор С.Л. Таранов // Официальный сайт Газета Новые известия. 2011, апрель – 12. – Режим доступа: <https://newizv.ru/news/society/12-04-2011/143464-cherez-zvezdy-k-ternijam>. – Дата обращения: 19.02.2020.

² Сидорова, Г.П. Ценность профессии в советской хозяйственной культуре и образах массового искусства 1960–1980-х [Текст] / Г.П. Сидорова // Человек и культура. – 2013. – №1. – С.61-91. – DOI: 10.7256/2306-1618.2013.1.291.

³ Плюсы и минусы советского образования. [Электронный ресурс]: энциклопедия Руксперт. – Режим доступа: https://ruxpert.ru/Плюсы_и_минусы_советского_образования. – Дата обращения: 29.02.2020.

областях и, соответственно падал престиж научной и педагогической работы¹. Следствием данных процессов стало старение научно-педагогических кадров российских вузов².

После политического кризиса 1990-х гг. ситуация начинает меняться в лучшую сторону, и престиж педагогических профессий начинает повышаться³. Однако престижность занятости в образовательной и научной сферах находится на невысоком уровне в сравнении, например, с США, где позиция «ученый» занимает первое место, в России же эта профессия находится на 11 месте, в то время как первые места занимают предприниматель, юрист и экономист⁴.

Выделенные уровни профессиональных стратегий тесно взаимосвязаны: самооценка индивида влияет на его профессиональное самоопределение, благоприятные отношения в коллективе могут сказаться на желании работника остаться на этом месте работы, повлиять на его отношение к профессии, а политические и экономические кризисы могут дестабилизировать социальное положение целой социально-профессиональной группы и подтолкнуть ее к смене профессии и вида занятости.

Таким образом, *профессиональные стратегии, являясь частью жизненной стратегии, представляют собой конкретные практики поведения работника в процессе вторичной профессионализации, зависящие от его профессионального самоопределения и направленные на профессиональное становление.*

Профессиональная стратегия включает в себя различные виды стратегий / типы поведения, относящиеся к конкретным видам деятельности, например, существует понятие стратегии профессиональной карьеры (или карьерной

¹ Дидковская, Я.В., Певная, М.В. Динамика стратегий профессиональной карьеры выпускников вузов от кризиса до кризиса [Текст]/Я.В. Дидковская, М.В. Певная // Вестник РУДН. Серия Социология. – 2010. – №4. – С.59.

² См. об этом: Душина, С.А., Ащеулова, Н.А. Академическая карьера ученого: обзор семинара [Текст] / С.А. Душина, Н.А. Ащеулова // Социология науки и технологий. – 2013. – Т.4. № 2. – С.158–163; Эзрох, Ю.С. Кадровые перспективы российских университетов: кто будет преподавать в недалеком будущем? [Текст] / Ю.С.Эзрох // Образование и наука. – 2019. – Т. 21. № 7. – С. 9–40.

³ Соболевская, О.В. Работа преподавателя вуза стала привлекательнее. [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <https://iq.hse.ru/news/177663934.html>. – Дата обращения: 29.11.2019.

⁴ См. Ваганов, А.Г. Научно-популярная литература и престиж науки в обществе [Текст] / А.Г.Ваганов // Управление наукой и наукометрия. – 2007. – №2. – С.55–73; Шувалова, О.Р. Престиж профессии ученого в мире и в России [Текст] / О.Р. Шувалова // Научно-педагогические исследования. – 2015. – №2. – С.19–42.

стратегии¹). Стратегия профессиональной карьеры включена в профессиональную стратегию, она касается профессиональной сферы личности, связана с социальной (ориентирует на достижение более высокого статуса) и с личностно-семейной сферой (происходит соизмерение профессионального успеха и личного); представляет собой планирование на долгосрочную перспективу и ближайшее будущее профессионального пути, при этом намечаются цели профессионального и социального развития и возможные способы их достижений².

Также выделяют публикационные стратегии преподавателей вуза³, предполагающие разные варианты действия преподавателей при выборе журнала, например, ориентации на высокорейтинговые публикации или на местные вузовские журналы. В условиях повышения требований к количеству публикаций преподавателей предлагаются даже курсы по выстраиванию собственной публикационной стратегии⁴ и различные мастер-классы⁵.

В профессиональной деятельности преподавателя вуза выделяют педагогические стратегии, относящиеся непосредственно к образовательной компоненте: для совершенствования системы высшего образования и повышения качества образования в университете необходим переход от традиционных стратегий к инновационным педагогическим стратегиям⁶.

Психологи занимаются изучением формирования профессиональных стратегий самоутверждения, которая включает в себя умение сказать «нет» на необоснованную просьбу, способность открыто выражать эмоции, умение

¹ Боткова, В.К. Генезис понятия «карьерные стратегии молодежи»: социально-культурный анализ [Текст]/ В.К. Боткова // Вестник МГУКИ. – 2016. – №6 (74). – С.117–122.

² Дидковская, Я.В., Певная, М.В. Динамика стратегий профессиональной карьеры выпускников вузов от кризиса до кризиса [Текст] / Я.В. Дидковская, М.В. Певная // Вестник РУДН. Серия Социология. – 2010. – №4. – С.58.

³ Арёфьев, П.Г. Публикационная активность: возможности роста за счет деятельности авторов [Электронный ресурс]: информационно-аналитический журнал «Университетская книга». – Режим доступа: <http://www.unkniga.ru/vishee/2291-publikacionnaya-aktivnost-vozmozhnosti-rosta-za-schet-deyatelnosti-avtorov.html>. – Дата обращения: 29.02.2020.

⁴ Например, курсы повышения квалификации по теме «Электронные ресурсы для управления научными исследованиями и повышения публикационной активности» [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <https://kpfu.ru/fpk/raspisanie-kursov-pk-osen-2014-g>. – Дата обращения: 19.02.2020.

⁵ Например, серия мастер-классов «Построение личной публикационной стратегии преподавателя вуза» на базе Государственной универсальной библиотеки Красноярского края [Электронный ресурс]: официальный сайт КГПУ им. В.П. Астафьева. – Режим доступа: <http://www.kspu.ru/page-25140.html>. – Дата обращения: 29.02.2020.

⁶ Хабутдинова, Е.Н. Традиционные и инновационные педагогические стратегии совершенствования профессиональной деятельности учителя в средней школе США [Текст]: автореферат дис. ... канд.пед.наук: 13.00.01 / Хабутдинова Елена Николаевна. – Казань, – 1999. – 18с.

разрешить конфликт и способность обратиться с просьбой¹. Указанные навыки позволяют отстаивать свои права и профессиональные границы, ведь неуверенная стратегия самоутверждения, характерная для молодых специалистов, негативно оценивается работодателями.

Соотношение основных понятий дискурсивного поля жизненных и профессиональных стратегий представлено на рисунке 1.

Описывая профессиональные стратегии, А.Р. Заляев относит к ним поэтапное формирование профессионального будущего, профессиональный выбор, профессиональную подготовку и профессионализацию². В данной трактовке профессиональная стратегия связывается в большей степени с образом будущей профессии и подготовкой к ней, упускаются такие аспекты профессиональной стратегии, которые касаются выстраивания трудовых практик в процессе вторичной профессионализации.



Рисунок 1 – Концептуальное соотношение понятий «жизненная стратегия», «профессиональная стратегия» и смежных с ними категорий

¹ Чибезова, Ю.П. Обучение студентов алгоритму построения профессиональных стратегий самоутверждения [Текст]/ Ю.П. Чибезова // СПО. – 2008. – №8. – С.25–26.

² Заляев, А.Р. Социально-профессиональные стратегии студентов медицинских специальностей [Текст]: автореф.дисс. ... канд.соц.наук: 22.00.04. / Заляев Артур Рустемович. – Н.Новгород, – 2018. – 24с.

Для анализа профессиональной стратегии необходимо подробнее остановиться на ее структуре. Используем для этого аналогию со структурными элементами жизненной стратегии.

Анализ литературы на предмет выделяемых структурных элементов жизненной стратегии показал, что в качестве ее основных компонентов социологи отмечают: ценности личности¹, образ будущего и представление себя в этом будущем², цели³ и планы⁴, средства достижения целей и способы решения проблем в профессиональной деятельности⁵, ответственность⁶, активность субъекта стратегии⁷, готовность как соответствие его потребностей предъявляемым требованиям и возможностям индивида⁸, тип организации времени⁹.

Описывая структуру жизненных стратегий, О.С. Васильева предложенные элементы делит на количественные (ответственность и осмысленность жизни) и качественные характеристики. К последним она относит «жизненные цели, являющиеся чертами идеального образа будущей жизни человека, и система ценностей, на основе которой выстраиваются эти цели»¹⁰.

¹ Созонтов, А.Е. Основные жизненные стратегии современных российских студентов [Текст]: автореф. дисс. ... канд.псих.наук: 19.00.05 / Созонтов Антон Евгеньевич. – М., – 2003. – 24с.

² Белугина, М.А. Структура и динамика формирования жизненной стратегии в юношеском возрасте [Текст]/ М.А. Белугина // Ярославский педагогический вестник. 2008. – №4(57). – С. 109–111.

³ Федорова, Е.П. Жизненные стратегии человека как проявление ценностного отношения к жизни [Текст] / Е.П. Федорова// Гуманитарный вектор. – 2008. – № 4. – С. 48–55; Самсоненко, Л.С. Психолого-педагогические условия формирования жизненной перспективы у выпускников интернатных учреждений [Текст]: автореф.дисс. ... канд.псих.наук: 19.00.07. / Самсоненко Людмила Сергеевна. – Екатеринбург, 2010. – 23с.

⁴ Легостаева, Н.И. Структура жизненных стратегий современного российского студенчества [Текст]: автореф. дисс. ... канд.соц.наук: 22.00.04 / Легостаева Наталья Игоревна. – Санкт-Петербург, 2012. – 24с.

⁵ Полежаева, К.В., Старшинова, А.В. Типы жизненных стратегий людей с инвалидностью в перспективе трудовой занятости [Текст] / К.В. Полежаева, А.В. Старшинова // XXI Международная конференция памяти профессора Л.Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования», 22-23 марта 2018 г., – Екатеринбург: УрФУ, – 2018. – С. 1506–1518.

⁶ Дементий, Л.И., Купченко, В.Е. Жизненная стратегия личностей с различным типом ответственности [Текст] / Л.И. Дементий, В.Е. Купченко // Вестник Омского ун-та. Психология. 2011. № 4. С. 317–324.

⁷ Резник, Т.Е., Резник, Ю.М. Жизненные стратегии личности: поиск альтернатив. [Текст]/ Т.Е. Резник, Ю.М. Резник. – М., – 1995; Абульханова, К.А. Психология и сознание личности (проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): избранные психологические труды, [Текст] К.А. Абульханова. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», – 1999. – 224 с.

⁸ Гладкова, И.А. Индикаторы профессионального становления студентов вуза [Текст] / И.А. Гладкова // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. – 2016. – №4. – С.106–116.

⁹ Манжун, Я.В., Юркова, М.Г. Временные планы как компонент стратегии жизни [Текст] / Я.В. Манжун, М.Г. Юркова // Молодежный вестник ИрГТУ. – 2015. – №3. – С.22.

¹⁰ Васильева, О.С., Демченко, Е.А. Изучение основных характеристик жизненной стратегии человека [Текст]/ О.С. Васильева, Е.А. Демченко // Вопросы психологии. – 2002. – №4. – С. 74–85.

Представленные компоненты жизненных стратегий в полной мере могут быть отнесены к структуре профессиональных стратегий, которая представлена на рисунке 2.



Рисунок 2 – Структурные элементы индивидуальной профессиональной стратегии

Как видно на рисунке 2, в основе профессиональной стратегии лежат ценности и ценностные ориентации человека. Так, согласно опросу Фонда «Общественное мнение», проведенному среди населения России в возрасте от 28 до 30 лет в мае 2016 г., подавляющее большинство респондентов (75%) самым важным для себя в жизни назвали «взаимопонимание, хорошие отношения в семье», на втором месте по значимости находился вариант ответа «материальное благополучие, комфорт» (62%)¹. Свыше половины молодых людей готовы заниматься нелюбимым делом, если это им приносит достойный доход. Это свидетельствует о значимом ценностном повороте, зафиксированном, например, в многочисленных исследованиях миллениалов².

¹ Ориентиры и ценности молодых россиян. [Электронный ресурс]: официальный сайт Фонда Общественного Мнения. – Режим доступа: <https://fom.ru/TSennosti/13083>. – Дата обращения: 29.02.2020.

² См., например: Радаев, В. Миллениалы: как меняется российское общество [Текст] / В.В. Радаев. – М.: Изд.дом Высшей школы экономики, 2019. – 224с.

На основе ценностей человек формирует образ своего трудового будущего и строит планы, формулирует цели своей профессиональной деятельности. Так, значимость материальных благ в структуре ценностей личности может привести к отказу от профессии, выбранной на стадии профессионального самоопределения. Яркий пример – нежелание выпускников российских педагогических вузов идти работать в школы (согласно данным международного исследования TEDS-M только 20% выпускников хотели бы связать свою жизнь со школой)¹.

В соответствии с жизненными планами и целями, а также на основе интериоризованных ценностей выбираются средства достижения целей и планов, способы решения проблем и конфликтов. Далее индивид оценивает свою активность (основными формами которой выступают инициатива и ответственность²), определяет, насколько нужно проявлять свою субъектность, выстраивает определенным способом временные ресурсы.

Структура профессиональной стратегии молодого преподавателя вуза выглядит следующим образом.

1) Ценности, лежащие в основе выбора профессии преподавателя вуза, которые делятся на базовые и инструментальные. К базовым профессиональным ценностям относятся ценности самореализации, признания академическим сообществом, общественной полезности, к инструментальным – материальное благополучие и академические достижения.

2) Образ будущего у молодого преподавателя связан с представлением себя в качестве профессионального состоявшегося зрелого преподавателя вуза. Однако в силу малого педагогического и научно-исследовательского опыта, наличия неуверенности в собственных силах, образ профессионального будущего молодого преподавателя вуза может быть крайне размытым и неопределенным.

3) Профессиональные цели и планы молодого преподавателя могут быть связанными и/или не связанными с работой в вузе. Планы, в которые входит выбор работы преподавателем вуза, касаются построения академической карьеры,

¹ Большинство студентов педвузов хотят... работать в школе? [Электронный ресурс]: официальный сайт НИУ ВШЭ. – Режим доступа: <https://www.hse.ru/news/science/37260255.html>. – Дата обращения: 29.02.2020.

² Дементий, Л.И., Купченко, В.Е. Жизненная стратегия личностей с различным типом ответственности [Текст] / Л.И. Дементий, В.Е. Купченко // Вестник Омского ун-та. Психология. 2011. № 4. С. 317–324.

реализации педагогического потенциала, достижения финансового благополучия. Стоит подчеркнуть, что неопределенность образа будущей работы и видения себя в качестве профессионала в конкретной сфере накладывает отпечаток на формулировку профессиональных целей в работе в вузе. Молодой преподаватель может рассматривать разные направления своего профессионального становления вплоть до выбора иной специальности и кардинальной смены работы.

4) Способы достижения этих целей и разрешения возникающих в ходе профессиональной деятельности проблем молодыми преподавателями осуществляются благодаря индивидуальному/групповому социальному капиталу, выстраивая отношения с коллегами и участвуя в деятельности различных сообществ университета, молодые преподаватели быстрее адаптируются к образовательной среде и включаются в свои профессиональные обязанности. Также к способам достижения целей молодыми преподавателями относятся научная и/или педагогическая активность, междисциплинарное сотрудничество, академическая мобильность, совмещение деятельности преподавателя с вторичной занятостью, обучением в аспирантуре и др.

5) Активность и организация времени при решении профессиональных проблем связаны с тактическими действиями молодых преподавателей, которые в конкретных проблемных ситуациях выбирают наиболее подходящий вид поведения: активное/пассивное сопротивление, эскапизм, инициативность, эффективный тайм-менеджмент, обращение за помощью к старшим коллегам-преподавателям или самостоятельный поиск разрешения проблемы и пр.

Таким образом, структурные элементы профессиональной стратегии молодого преподавателя вуза зависят от неопытности актора, его ориентации на продолжение работы в вузе и целеустремленности в достижении желаемого профессионального будущего.

Для описания различных типов стратегий исследователи чаще выбирают один из компонентов, представляющихся им ключевым¹.

¹ Илаева, Р.А., Савина, Н.Н. Сущность жизненной стратегии и её типологии [Электронный ресурс]: Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №6. – Режим доступа: <https://www.science-education.ru/pdf/2016/6/25635.pdf>. – Дата обращения: 20.02.2020.

Во-первых, на основе приоритетных для человека ценностей выделяют следующие типы стратегий: 1) тип «иметь» (в основе лежат ценности успеха, социального признания, богатства, репутации, компетентности, наслаждения и др.); 2) тип «не иметь и не быть», к приоритетным ценностям этого типа относятся безопасность семьи, здоровье, социальный порядок; 3) тип стратегии «быть» предполагает ориентацию на творчество, самореализацию, осмысленность жизни, жизнерадостность, единение с природой, любознательность и др.; 4) тип «иметь против быть» (два стремления находятся в конфликте), с одной стороны, ориентация на достижение социального успеха и обеспеченности, а с другой – ориентация на развитие собственной индивидуальности. В результате может появиться ценностный кризис, выражаемый в принятии всех социально одобряемых ценностей; 5) тип «иметь, чтобы быть» выражается в приоритете таких ценностей как творчество, жизнерадостность, ответственность, широта взглядов, успех, компетентность, богатство и др.¹.

Также с позиции ценностей Т.Е. Резник и Ю.М. Резник выделяют стратегию благополучия (в основе стремление достичь желаемого набора благ), стратегию успеха (ценность движения по социальной лестнице) и стратегию самореализации (ценности личностной автономии и творчества)². Д.Ю. Степанчук дополнил эту классификацию еще двумя видами стратегий: стратегией власти (в основе лежит желание добиться властных полномочий, войти в узкий круг власть имущей элиты) и стратегией приспособления (с неопределенностью в жизненных планах, отсутствием конкретных целей, поступлением на работу в вуз, где было получено образование, не по «призванию», а скорее благодаря «удобному» случаю)³.

По критерию значимых ценностей и типу самореализации выделяют деятельную (самовыражение в различных сферах жизнедеятельности), социальную (ориентированную на ценность общественно-значимой деятельности)

¹ Созонтов, А.Е. Жизненные стратегии современной студенческой молодежи большого города [Текст] / А.Е. Созонтов // Журнал практического психолога. – 2007. – № 5. – С. 129–146.

² Резник, Т.Е., Резник, Ю.М. Жизненные стратегии личности [Текст] / Т.Е. Резник, Ю.М. Резник // СоцИс. – 1995. – №12. – С.100–105.

³ Степанчук, Д.Ю., Соловьева, Г.В. Жизненные стратегии государственных гражданских служащих [Текст] / Д.Ю. Степанчук, Г.В. Соловьева // Вестник Тюменского государственного университета. – 2013. – №8. – С.158–164.

и личностную (которая способствует духовному развитию и личностному росту) стратегии¹.

Во-вторых, на основе различных типов ответственности личности выделяются социоцентрическая, эгоцентрическая и оптимальная стратегии². В рамках социоцентрической стратегии личность практически не имеет личных целей, эгоцентрическая стратегия противопоставлена социоцентрической.

В-третьих, часто в качестве ключевого элемента в типологии стратегий выступает активность личности. Так, Е.П. Варламова и С.Ю. Степанов разделили стратегии жизни по критерию индивидуальное своеобразие и творческая активность личности³: 1) творческая уникальность (стратегия предполагает «созидательное отношение человека к собственной жизни», когда он проявляет инициативу, что приводит к положительным и экстраординарным изменениям в его жизни); 2) пассивная индивидуальность представляет собой тип стратегии, при которой человек и его индивидуальные черты зависят от внешних условий и обстоятельств; 3) активная типичность выражается в желании личности «быть как все», вся активность и инициативность в данном случае проявляется в условиях реализации общепринятых целей и ценностей; 4) пассивная типичность характеризуется неосознанным соблюдением человеком социальных стереотипов, его подчинение нормам общества.

Ряд исследователей в качестве критерия для выделения типологии выбирают сразу два или три структурных элемента. Так, Л.И. Дементий и В.Е. Купченко⁴ параметрами выделения жизненных стратегий выбрали целеполагание и активность личности и получили три типа стратегий: «фаталистический», «самореализующийся» и «конформистский». Представители «фаталистического» типа стратегии жизни характеризуются отсутствием

¹ Кудинов, С.И., Крупнов, А.И. Системная модель самореализации личности [Текст] / С.И. Кудинов, А.И. Крупнов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2008. – №1. – С. 28–37.

² Дементий, Л.И., Купченко, В.Е. Жизненная стратегия личностей с различным типом ответственности [Текст] / Л.И. Дементий, В.Е. Купченко // Вестник Омского ун-та. Психология. 2011. № 4. С. 317–324.

³ Варламова, Е.П., Степанов, С.Ю. Психология творческой уникальности человека [Текст]: рефлексивно-гуманистический подход / Е.П.Варламова, С.Ю. Степанов. – М.: Инст. психол. РАН, – 1998. – 203с.

⁴ Купченко, В.Е. Типология жизненных стратегий в поздней зрелости [Текст] / В.Е. Купченко // Вестник Омского университета. Сер. Психология. – 2009. – №2. – С.54–61.

жизненных целей, планов и временной перспективы. Представители самореализующегося типа стратегии готовы к спонтанным поступкам в случае их соответствия индивидуальным особенностям и потребностям. Обладатели конформистского типа стратегии жизни считают, что их жизнь находится в руках окружающих людей.

Три критерия лежат в основе типологии, построенной по аналогии с классификацией социальных действий М.Вебера, – цели, ценности, активность. Предлагается рассматривать целерациональные, ценностнорациональные и традиционные стратегии¹. Целерациональное начало в большей мере присутствует в таких типах стратегий жизни, как: «прагматик», «профессионал» и «иждивенец». Ценностно-рациональное начало проявляется в жизненных стратегиях «игрока» и «плывущего по течению»².

И четвертая группа типологий в основу кладет элемент готовности, т.е. соотношение желаний, образа будущего с возможностями и способностями индивида. Т.И. Заславская выделяет профессиональные стратегии поведения в отношении их влияния на трансформационные процессы³ на макроуровне, и берет два критерия в основу типологии: готовность (конструктивные/ деструктивные/ неоднозначные стратегии) и ценности (достижения успеха/ адаптивные/ стратегии выживания).

1. Стратегии достижения позитивного профессионального успеха. В классификации Т.И. Заславской этот тип может быть конструктивным, деструктивным и неоднозначным (оценка осуществляется с позиции оказания положительного влияния на трансформационные процессы). Например, смена места работы преподавателя на зарубежный вуз оценивается неоднозначно, т.к. «утечка мозгов» это негативное явление, а возможность возврата более квалифицированного специалиста – позитивное.

¹ Алиев, Ш.И. Понятие и типы жизненных стратегий [Текст] / Ш.И. Алиев // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Общественные и гуманитарные науки. – 2012. – № 1. – С.94–100.

² Бондаренко, Е.Н. Жизненные стратегии молодежи закрытых административно-территориальных образований: социологический аспект [Текст]: автореф. дис. ... канд. соц. наук: 22.00.04 / Бондаренко Екатерина Николаевна. – Екатеринбург, 2009. – 22 с.

³ Заславская, Т. И. Современное российское общество: социальный механизм трансформации [Текст]: учеб. пособие/ Т.И. Заславская. – М.: Дело, – 2004. – С. 248–252.

2. Стратегии адаптации отличаются от достижительных стратегий ориентацией не на повышение своего социального положения, а на его сохранение или даже некоторое понижение. В данном случае конструктивные стратегии адаптации направлены на максимальное сохранение существующей ситуации с избеганием рисков. Деструктивные стратегии демонстрируют адаптацию путем ухудшения своего положения. А неоднозначные для общественных процессов адаптивные стратегии включают смену мест занятости или их совмещение.

3. Регрессивные стратегии, характерные для ситуаций вынужденного отказа адаптироваться, выживания; стратегии социального исключения (изоляции). Примеры подобных стратегий связаны со значительным снижением статуса или уходом из профессии.

В условиях изменения ценностей, связанных с получением высшего образования, выбором между моно- и полипрофессионализмом интересен подход Т.И. Заславской к определению готовности молодых специалистов к происходящим трансформациям. В условиях трансформации системы высшего образования в России стоит предположить о наличии разных профессиональных стратегий, реализуемых в процессе профессионального становления молодыми преподавателями.

Выбор профессиональной стратегии зависит не только от личных качеств молодого преподавателя, но и от мезо- и макрофакторов, среди которых можно выделить изменение ценностей в направлении развития полипрофессионализма, трансформации системы высшего образования на федеральном уровне, включение университетов в конкурентную среду, что ведет к изменению требований и положения молодого преподавателя в вузе.

Таким образом, важным остается вопрос о выборе реализуемой профессиональной стратегии молодыми преподавателями, находящимися в условиях трансформации системы высшего образования: осуществляют ли стратегию адаптации молодые специалисты, избегая рискованного поведения, или они в силу возрастных особенностей демонстрируют большую активность по

сравнению со старшим поколением; приводит ли изменение требований работодателей в сторону большей научной активности к готовности молодых специалистов выполнять эти обязанности; социальное положение молодого преподавателя улучшается за счет лишь собственного восприятия или реализуются стратегии успеха и благополучия.

1.3 Трансформация высшего образования как фактор динамики профессиональных стратегий молодых преподавателей

Сфера высшего образования напрямую связана с происходящими в обществе процессами информатизации, постиндустриализации, которые формируют новые требования для выпускников вузов. Образовательные организации в условиях становления рыночных отношений и трансформации общества все в большей мере оказываются связанными с рынком образовательных услуг, выполняя тем самым сервисную функцию и таким образом воздействуя на стратегии профессионального выбора молодежи, предлагая крайне разнообразный перечень специальностей, как пользующихся популярностью, так и не самых престижных¹.

Выделяют следующие направления трансформации высшего образования за рубежом и в России: демократизация, фундаментализация, индивидуализация обучения, гуманитаризация и гуманизация образования, компьютеризация, переход к массовому высшему образованию, автономизация, а также формирование системы оценки эффективности вуза со стороны общества и рост требований к профессионализму преподавателей².

Система высшего образования является основой экономического и социального развития общества, поэтому, как и само общество, подлежит модернизации. Одним из основных направлений модернизации высшего

¹ Сорокина, Н.Д. Перемены в образовании и динамика жизненных стратегий студентов [Текст] / Н.Д. Сорокина // Социологические исследования. – 2003. – № 10. – С.55–60.

² Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности [Текст]: учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», – 2007. – С.32–34.

образования является стремление сделать высшее образование открытым внешним запросам, как со стороны рынка труда, так и со стороны науки, инноваций.

В рамках модернизации российского высшего образования приоритетной задачей поставлено обеспечение его инновационного характера, в т.ч. посредством выделения государственной поддержки к концу 2020 г. 30 университетам, в которых будут сформированы (актуализированы) «дорожные карты» с учетом национальных целей Российской Федерации¹.

Также развитие инновационности высшего образования происходит за счет создания сети федеральных и национальных исследовательских университетов². Федеральный университет создается в процессе объединения нескольких региональных вузов в один крупный образовательный центр. Национальный исследовательский университет (НИУ) – статус, который присуждается российским вузам в результате прохождения конкурса, в котором ключевыми показателями оценки являются: «кадровый потенциал, инфраструктура образовательного процесса и научных исследований, эффективность научной и инновационной деятельности, свидетельства международного и национального признания» и др.³. Предполагается, что федеральные университеты и НИУ являются вузами с высокими показателями публикационной активности преподавателей в высокорейтинговых журналах. Эти университеты приглашают иностранных сотрудников на работу, а также уделяют повышенное внимание научно-исследовательской и инновационной деятельности, приносящей вузу дополнительный доход⁴.

¹ Паспорт национального проекта «Образование». [Электронный ресурс]: [утвержден президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018г. №16)]. – Режим доступа: <http://government.ru/info/35566/> – Дата обращения: 29.02.2020.

² Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы [Электронный ресурс]: [утверждена Распоряжением Правительства РФ от 29.12.2014 №2765-р]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf>. – Дата обращения: 29.02.2020.

³ Постановление Правительства РФ от 13.07.2009 N 550 «О конкурсном отборе программ развития образовательных организаций высшего образования, в отношении которых устанавливается категория «национальный исследовательский университет» [Электронный ресурс]: система ГАРАНТ. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/195901/#ixzz5RCBNZAJI>. – Дата обращения: 15.09.2018.

⁴ Методика расчета показателей мониторинга эффективности образовательных организаций высшего образования 2017 года.[Электронный ресурс]: сайт ГИВЦ Минобрнауки России – Режим доступа: <http://stat.miccedu.ru/info/monitoring16/LO-27-05vn.pdf>. – Дата обращения: 28.05.2018.

Сегодня в России в список национальных исследовательских университетов включены 29 вузов. Высокие строчки в рейтингах среди национальных исследовательских университетов заняли в основном классические университеты Сибири, Поволжья и Урала, а также лучшие московские и региональные технические вузы, которые считались престижными и имели высокие показатели в научно-образовательной деятельности еще до начала данной реформы¹. Федеральными являются 10 университетов: Балтийский, Дальневосточный, Казанский (Приволжский), Крымский, Северный (Арктический), Северо-Восточный, Северо-Кавказский, Сибирский, Уральский и Южный².

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 г. говорится, что основными проблемами российского высшего образования являются низкая доступность образования для малообеспеченных семей, падение качества образования, несоответствие структуры образования рынку труда и низкая инновационная активность университетов³.

Для решения поставленных проблем предлагается перейти на новую модель управления высшим образованием, в рамках которой предполагается интеграция современного исследовательского университета, участвующего в международном обмене наиболее передовыми знаниями и специалистами, и предпринимательского университета, обеспечивающего конкурентоспособное развитие отраслей национальной экономики⁴. При создании такой интеграции одним из стратегических направлений развития системы высшего образования становится «вовлеченность студентов и преподавателей в фундаментальные и

¹ Шишкин, В.Г. Формирование элитного высшего образования в России в начале XXI в. [Текст] / В.Г. Шишкин // Высшее образование в России. – 2014. – №8–9. – С. 59–64.

² Перечень высших учебных заведений РФ, реализующих программы развития [Электронный ресурс]: официальный сайт Российского совета ректоров. – Режим доступа: <https://rsr-online.ru/doc/development/5.pdf>. – Дата обращения: 29.02.2020.

³ Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]: [утв. распоряжением Правительства РФ от 17.11.2008 N 1662-р (ред. от 10.02.2017)]. – Режим доступа: <http://government.ru/info/6217/> – Дата обращения: 29.02.2020.

⁴ Стратегия развития Дальневосточного федерального университета [Электронный ресурс]: [одобрена распоряжением Правительства РФ от 17 декабря 2010г. №2300-р]. – Режим доступа: <https://www.dvfu.ru/upload/medialibrary/b1b/ПР%20ДВФУ%202020этап.pdf>. – Дата обращения: 29.02.2020.

прикладные исследования»¹. Приобщение участников образовательной среды к научно-исследовательской деятельности необходимо как для сохранения существующих научных школ, так и для возникновения новых, для воспитания нового поколения исследователей, ориентированных на потребности инновационной экономики знаний. Согласно национальному проекту «Наука» планируется увеличение числа молодых исследователей к 2024г. на 25% в сравнении с 2016г.². Обращается внимание на то, что фундаментальные научные исследования должны стать не только важнейшим ресурсом научно-педагогических работников при выполнении своих обязанностей, но и инструментом освоения студентами профессиональных компетенций, связанных с поиском, анализом и обработкой информации. Таким образом, новая модель управления предполагает модернизацию устоявшихся привычных форм отношений в образовательной среде, а именно, внедряются принципы конкуренции между преподавателями одной кафедры, продвигаются идеи академической мобильности сотрудников, поддерживается научно-исследовательская и публикационная деятельность преподавателей.

Инновации стимулируют постепенное увеличение масштабов рискогенности³, а возникновение и актуализация рисков в свою очередь сопровождаются инновационной трансформацией общества в целом и трансформацией высшего образования в частности. Риск представляет собой неотъемлемое свойство современного постиндустриального общества, является аспектом феномена новизны и инновационного развития. Это объясняется, прежде всего, тем, что динамичное инновационное развитие современного общества, хотя и открывает небывалые возможности для развития человека и общества, порождает немалые угрозы для человеческого и социального

¹ Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы [Электронный ресурс]: [утверждена распоряжением Правительства РФ от 29.12.2014 №2765-р]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf>. – Дата обращения: 29.02.2020.

² Паспорт национального проекта «Наука». [Электронный ресурс]: [утвержден президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018г. №16)]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/vCAoi8zEXRVsuy2Yk7D8hvQbpbUSwO8y.pdf>. – Дата обращения: 29.02.2020.

³ Жабина, В.В. Глобальное общество риска в контексте глобального инновационного развития [Текст] / В.В. Жабина // Ценности, риски, коммуникации в изменяющемся мире. – Саратов: КУБиК, 2012. – С. 92-97.

потенциала. В частности, современное общество характеризуется производством и распространением целой системы рисков, угроз и опасностей, связанных с распространением и использованием инновационных продуктов, услуг и технологий. В системе высшего образования это проявляется особенно ярко.

Вероятностный подход, лежащий в основе теории общества риска, предполагает, что сегодня никакие проблемы не могут быть решены полностью. Процесс глобализации лишь усиливает растущую неопределенность и неоднозначность условий человеческого существования в целом, и системы высшего образования в частности.

По оценке Э. Гидденса понятие риска становится «центральным» в том случае, когда традиционные способы деятельности устаревают и им на смену приходят новые неизвестные¹. В процессе модернизации наблюдается возрастание неопределенности в современной системе высшего образования, что определяется множественностью влияющих на нее факторов, а также связанным с высокой вариативностью внешней среды отсутствием у субъектов образовательного процесса полного и точного представления о будущем российских университетов². Высшее образование сегодня становится «институционализированной средой риска»³, по терминологии Э. Гидденса.

Риск как вероятность наступления некой угрозы или опасности является распространенным явлением современного общества. С точки зрения Ю.А. Зубок и В.И. Чупрова, риск так же объективен, как и опасность. Эти авторы используют категории средового и деятельностного риска⁴ для описания его двойственной природы. Средовой риск замедляет развитие молодежи особенно в образовательной среде, может негативно влиять на становление молодого преподавателя как профессионала. Средовой риск характеризуется как внешний по отношению к различным социальным группам, подвергающимся риску. Деятельностный риск выступает ресурсом социального продвижения и

¹ Гидденс, Э. Судьба, риск и безопасность [Текст] / Э.Гидденс // THESIS. – 1994. – №5. – С.109.

² Орлова, М.А. Терминология и классификация понятия «неопределенность» [Текст] / М.А. Орлова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2010. – № 7 (87). – С. 43–46.

³ Гидденс, Э. Судьба, риск и безопасность [Текст] / Э.Гидденс // THESIS. – 1994. – №5. – С.107–134.

⁴ Зубок, Ю.А., Чупров, В.И. Риск в сфере образования молодежи: институциональные и саморегуляционные механизмы управления [Текст] / Ю.А.Зубок, В.И. Чупров // Вопросы образования, – 2008. – № 4. – С.33.

саморазвития. Средовой и деятельностный риск соответствует категориям опасности и риска (в терминологии Н.Лумана) соответственно¹.

Риск возникает как явление, присущее изменяющимся системам. Высшее образование в России претерпевает значительные трансформации, начиная со вступления в Болонский процесс. Процессы либерализации (модернизации), связанные с «расширением свободы выбора и ответственности субъектов, увеличением возможностей для инновационных целерациональных действий»², в высшем образовании ведут к возникновению новых рисков на всех уровнях и для всех заинтересованных социальных групп (речь идет о педагогических, образовательных и даже институциональных рисках³). Риски в системе высшего образования специфичны и зависят от изменений, происходящих не только внутри этой системы, но и вне ее. Охарактеризуем некоторые особенности существующих в системе высшего образования средовых и деятельностных рисков.

На основе анализа стратегий развития федеральных и национальных исследовательских университетов были выделены несколько уровней, в рамках которых возникают средовые риски (опасности) в сфере высшего образования.

Первым уровнем стоит назвать образовательную среду, формируемую законодательными актами, установленными стандартами и нормами в области высшего образования. Вносимые различными документами изменения в сферу высшего образования способствуют возникновению следующих рисков: сокращение объемов финансируемых научно-исследовательских работ, сокращение контингента студентов, изменение конъюнктуры рынка труда,

¹ С позиции Н. Лумана, категории риск и опасность различаются тем, что опасность существует «вовне», а риск появляется там, где возникает возможность принятия решения, влекущего к возникновению опасности. Другими словами на существование опасности мы повлиять не можем, она существует объективно, а риск появляется там, где происходит принятие или непринятие определенного решения. При этом Н. Луман отмечает, что «свободного от риска поведения не существует». См. об этом: Луман, Н. Понятие риска [Текст] / Н.Луман // Thesis, – 1994. – Вып.5. – С.150–155.

² Лапин, Н.И. Социокультурная трансформация России: либерализация versus традиционализация [Текст] / Н.И. Лапин // Журнал социологии и социальной антропологии, – 2000. – Том III. №3. – С.33.

³ Шайбакова, Л.Ф., Молокова, Е.Л. Теоретические подходы к определению понятия институционального риска системы высшего профессионального образования [Текст] / Л.Ф. Шайбакова, Е.Л. Молокова // Известия Уральского государственного экономического университета. – 2013. – №5 (49). – С.119–124.

переход на новую систему финансирования, конкуренция вузов и пр.¹ Сюда относятся и риски, связанные с внедрением инноваций, например, таких как дистанционное образование², внедрение онлайн-курсов и смешанного обучения³. Также к выделенным на основе анализа стратегических документов вузов требованиям к системе образования относятся: «интеграция науки, образования и производства»⁴, эффективность «многоуровневой системы непрерывной подготовки»⁵, мобильность ППС, обновление научно-преподавательского корпуса за счет привлечения иностранных специалистов⁶. Все эти риски являются внешними по отношению к следующему уровню.

Второй уровень возникновения рисков – вуз, где осуществляется управление рисками образовательной организации. В данном случае к рискам относятся: неэффективное использование внебюджетных средств, сложность набора студентов, освоение новых специальностей, технологий обучения и т.д.⁷ Относительно новым направлением в деятельности вузов становится риск-менеджмент и управление информационной безопасностью, необходимых для защиты образовательной организации от рисков внешних и внутренних⁸; финансовых, кадровых, инвестиционных, материальных и других. Например, кадровые риски могут быть связаны со значительными объемами внутреннего

¹ Костюкова, Т.П., Лысенко, И.А. Образовательное учреждение как объект управления в условиях риска [Текст] / Т.П.Костюкова, И.А. Лысенко // Вестник УГАТУ, – 2011. – Т.15, №5(45). – С.208-215.

² Кликунов, Н.Д. Системные риски, порождаемые развитием дистанционного высшего образования в России [Текст] / Н.Д. Кликунов // Университетское управление, – 2003. – №5-6 (28). – С.78-80.

³ Двенадцать решений для нового образования: доклад центра стратегических разработок и высшей школы экономики [Электронный ресурс]: сайт НИУ ВШЭ. – Режим доступа: https://www.hse.ru/data/2018/04/04/1164616802/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4_%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5.pdf. – Дата обращения: 14.08.2020.

⁴ Программа развития государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский авиационный институт (государственный технический университет)» на 2009–2018 годы [Электронный ресурс]: [утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 ноября 2009г. №615]. – Режим доступа: https://mai.ru/common/program/niu/niu_docs/program1.php. – Дата обращения: 29.02.2020.

⁵ Программа развития государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский энергетический институт (технический университет)» на 2010–2019 годы. Электронный ресурс: [утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 26 июля 2010г. №802] – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/902231596> – Дата обращения: 29.02.2020.

⁶ Программа развития государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Санкт-Петербургский государственный политехнический университет» на 2010-2019 годы. [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://nru.spbstu.ru/index/programm/> – Дата обращения: 29.02.2020.

⁷ Чубарова, О.И. Образовательный риск как экономическая категория, его сущность [Текст] / О.И. Чубарова // Ползуновский Вестник, – 2005. – №1. – С. 199–208.

⁸ Костюкова, Т.П., Лысенко, И.А. Образовательное учреждение как объект управления в условиях риска [Текст] / Т.П.Костюкова, И.А. Лысенко // Вестник УГАТУ, – 2011. – Т.15, №5(45). – С.208-215.

совместительства ППС (по причине недостаточных окладов), приводящими к перегрузке ведущих преподавателей¹. Также содержащей риски видится ориентация университетов на вхождение в один из международных рейтингов. Например, в соответствии с указом Президента РФ В.В. Путина от 7 мая 2012г. «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» к 2020г. 5 российских вузов должны были войти в 100 лучших университетов мира. Основными инструментами, обеспечивающими данную задачу, стали усиление исследовательской и публикационной активности сотрудников, а также привлечение зарубежных специалистов в российские вузы. На начало 2020г. заявленная амбициозная цель не достигнута. Согласно позиции ряда экспертов, она была изначально нереалистичной и привела не к повышению рейтингов вузов, а лишь к «гонке публикаций», давлению на профессорско-преподавательский состав и неэффективной трате бюджетных средств².

Риски на уровне вуза во многом связаны с региональными, экономическими, геополитическими особенностями их нахождения. Так, Балтийский федеральный университет, находящийся в Калининграде, указывает на необходимость развития коммуникаций с зарубежными странами, продвижения русского языка и культуры, поддержки Русского мира (русской диаспоры) за рубежом³. А Новосибирский государственный университет стремится стать ведущим центром экспертизы проблем евроазиатского геополитического пространства⁴.

¹ Изменения стратегий, мотиваций и экономического поведения студентов и преподавателей российских вузов. Информационный бюллетень. – Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», – 2019. – (Мониторинг экономики образования; № 1 (133)). – С.28.

² Проплаченные статьи и псевдоконференции: как вузы пытаются повысить свои рейтинги [Электронный ресурс]: ежедневная деловая газета/ главный редактор: Д.Симаков // Электронная версия газеты Ведомости. 2019, сентябрь – 8. – Режим доступа: <https://www.vedomosti.ru/economics/articles/2019/09/09/810746-proplachennye-stati-i-psevdokonferentsii-kak-vuzi-pitayutsya-povisit-svoi-reitingi>. – Дата обращения: 29.02.2020.

³ Программа развития федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта» на 2011–2020 годы [Электронный ресурс]: [одобрена распоряжением Правительства РФ от 3 июня 2011г. №967-р]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/902282843>. – Дата обращения: 29.02.2020.

⁴ Программа развития государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Новосибирский государственный университет» на 2009–2018 годы. [Электронный ресурс]: [утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 ноября 2009г. №616]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/902197807>. – Дата обращения: 29.02.2020.

Новая организация учебного процесса, определяемая на уровне вуза, такая как «перенос части учебных занятий в цеха, лаборатории и отделы предприятий»¹ формирует новые требования, а значит и риски для преподавателей, вынужденных адаптироваться к ним.

Третий уровень рисков – риски профессиональной деятельности, связанные с педагогическим трудом. К таким рискам относят педагогические риски (возникающие в процессе взаимодействия между студентом и преподавателем), риск ухудшения здоровья (например, перенапряжение голосового аппарата², нервные расстройства, заболевания верхних дыхательных путей, нарушение зрения, заболевания сердечно-сосудистой системы³), психосоциальные риски преподавателей⁴ и пр. Об этой группе рисков практически не упоминается в программах развития НИУ и федеральных университетов.

С представленными уровнями возникновения средового риска и приходится взаимодействовать всем социальным группам, включенным в образовательный процесс. Носителями деятельностного риска в системе высшего образования являются студенты, профессорско-преподавательский состав, администрация вуза и будущие работодатели выпускников, общество в целом.

«Риски студентов» касаются получения некачественного образования⁵, связанного с недостаточной сформированностью компетенций профессиональных, коммуникативных, общекультурных и пр. Студенты выступают в качестве субъектов риска, создавая риск с помощью социального

¹ Программа развития государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский авиационный институт (государственный технический университет)» на 2009–2018 годы [Электронный ресурс]: [утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 ноября 2009г. №615]. – Режим доступа: https://mai.ru/common/program/niu/niu_docs/program1.php. – Дата обращения: 29.02.2020.

² Ализде, Ю.С. Риск перенапряжения голосового аппарата преподавателя-лингвиста при различных режимах педагогического труда [Текст] / Ю.С. Ализде // Успехи современной науки, – 2016. – Том 5, №12. – С. 91–93.

³ Багнетова, Е.А., Шарифуллина, Е.Р. Профессиональные риски педагогической среды [Текст] / Е.А. Багнетова, Е.Р. Шарифуллина // Фундаментальные исследования, – 2013. – №1 (часть 1). – С.27–31.

⁴ Тимофеева, С.С., Тимофеев, С.С. Психосоциальные риски преподавателей в условиях реформирования высшей школы [Текст] / С.С. Тимофеева, С.С. Тимофеев // XXI век. Техносферная безопасность, – 2016. – №1 – С.95–106.

⁵ Щеглов, П.Е., Никитина, Н.Ш. Качество высшего образования. Риски при подготовке специалистов [Текст] / П.Е.Щеглов, Н.Ш. Никитина // Университетское управление: практика и анализ, – 2003. – №1 (24). – С.46–59.

творчества, инноваций и «реализации социальных притязаний в процессе своего становления как субъекта общественных отношений»¹.

Преподаватели вуза, адаптируясь к изменяющимся условиям труда, также способны сами стать субъектом риска. Профессорско-преподавательский состав вуза состоит из высококвалифицированных специалистов, которые отличаются самостоятельностью в постановке целей и перспектив своего развития, в осмыслении деятельности и поиске путей самосовершенствования в ней². В связи с чем, активность, реализуемая в педагогической, исследовательской видах деятельности, может стать источником профессиональных рисков.

Руководство вуза стремится к реализации поставленных перед образовательной организацией целей и поэтому становится субъектом инновационных, инвестиционных, репутационных и прочих видов риска. Ректор несет персональную ответственность за реализацию стратегии развития (конечные результаты, целевое и эффективное использование выделяемых финансовых средств), а также определяет формы и методы управления³. Например, администрация, стремясь занять более престижные позиции, вводит новые стандарты обучения внутри вуза, внедряет новые интернет-технологии в процесс обучения, что влечет за собой новые риски для всех участников образовательной системы.

Общество и потенциальные работодатели испытывают на себе влияние средовых рисков, стараясь избежать недостатка специалистов определенной квалификации, появления сотрудников с недостаточным уровнем теоретической или практической подготовки⁴. При этом, само общество достаточно быстро изменяет требования к направлениям подготовки необходимых кадров и вузы не

¹ Зубок, Ю.А., Чупров, В.И. Риск в сфере образования молодежи: институциональные и саморегуляционные механизмы управления [Текст] / Ю.А. Зубок, В.И. Чупров // Вопросы образования, – 2008. – № 4. – С.33.

² Арендачук, И.В. Преподаватель высшей школы как субъект рисков профессиональной деятельности [Текст] / И.В. Арендачук // Научное издание Материалы V съезда Общероссийской общественной организации «Российское психологическое общество», Москва. – 14–18 февраля 2012. – С.4–5.

³ Программа развития государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский авиационный институт (государственный технический университет)» на 2009–2018 годы [Электронный ресурс]: [утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 ноября 2009г. №615]. – Режим доступа: https://mai.ru/common/program/niu/niu_docs/program1.php. – Дата обращения: 29.02.2020.

⁴ Щеглов, П.Е., Никитина, Н.Ш. Качество высшего образования. Риски при подготовке специалистов [Текст] / П.Е. Щеглов, Н.Ш. Никитина // Университетское управление: практика и анализ, 2003. – №1 (24). – С.46-59.

успевают реагировать на них, так что общество и предприятия-работодатели сами становятся носителями деятельностного риска.

Таким образом, система высшего образования имеет свои специфические риски: образовательной среды, вуза и педагогической / образовательной деятельности. Данные риски являются средовыми и вызывают процессы реагирования и адаптации. При этом все социальные группы, вовлеченные в систему высшего образования, являются носителями деятельностного риска, субъектами, поведение которых приводит к появлению новых рискованных ситуаций.

В связи с переходом на новую модель управления и другими изменениями в системе высшего образования в статусе преподавателя, в характере его труда также происходят трансформации. Например, увеличивается аудиторная нагрузка преподавателя в расчете на одну ставку¹, что с одной стороны связано с требованием к вузу повысить среднюю заработную плату профессорско-преподавательского состава, а с другой – увеличить норматив «студент/преподаватель», чтобы привести его в соответствие с показателями зарубежных вузов. Как следствие – снижение числа преподавателей². Более того, манипулирование учебной нагрузкой в расчете на одну ставку может расцениваться как «скрытый механизм урезания реальных доходов» сотрудников³.

Динамика численности преподавателей российского вуза представлена на рисунке 3.

¹ Объем учебной работы определяется образовательной организацией самостоятельно и закрепляется в коллективном договоре. Так, согласно Коллективному договору ПГНИУ на 2017–2020 гг. учебная нагрузка преподавателя на учебный год «составляет не более 900 часов на ставку». См.: Коллективный договор ПГНИУ [Электронный ресурс]: – Режим доступа: http://www.psu.ru/files/docs/normativnaya_baza/base_nd/kol_dog_2017.pdf. – Дата обращения: 29.02.2020.

² Райчук, Д.Ю. Аудиторная нагрузка ППС в свете мирового опыта [Текст] / Д.Ю. Райчук // Высшее образование в России. – 2016. – № 1. – С.105-112.

³ Исаева, Т.Е. Учебная нагрузка преподавателя вуза и другие факторы, влияющие на эффективность его профессиональной деятельности [Текст] / Т.Е. Исаева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – №3. – С.76–79.

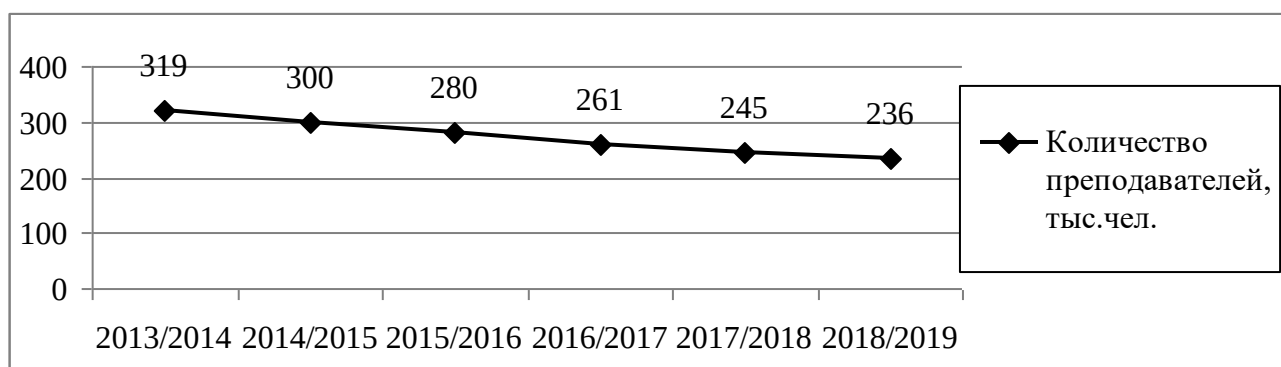


Рисунок 3 – Динамика численности профессорско-преподавательского состава российских вузов, тыс. чел.

Несмотря на политику привлечения молодых специалистов в университеты, согласно статистическим данным НИУ ВШЭ число молодых преподавателей сократилось за последние 5 лет на 5,3%. Численность профессорско-преподавательского состава вузов России составляет 261 тысячу человек (на начало 2016/2017 уч. года), из которых молодыми преподавателями до 34 лет включительно являются 17,2%¹.

Динамика соотношения возрастного состава преподавателей российских вузов представлена на рисунке 4, из которого видно, что происходит увеличение числа преподавателей старшего возраста и снижение количества молодых преподавателей.

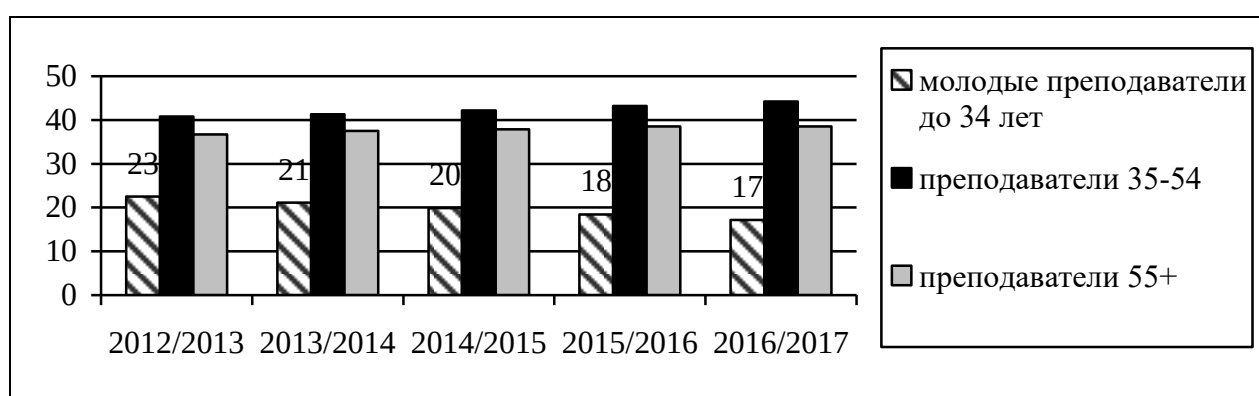


Рисунок 4 – Динамика численности профессорско-преподавательского состава российских вузов по возрастным когортам, %

¹ Индикаторы образования: 2018: статистический сборник / Н.В. Бондаренко, Л.М. Гохберг, Н.В. Ковалева и др. М.: НИУ ВШЭ, 2018. [Электронный ресурс]: сайт НИУ ВШЭ. – Режим доступа: <https://www.hse.ru/data/2018/12/14/1144745709/io2018.pdf> – Дата обращения: 29.02.2020. – С. 269.

Кроме тенденции снижения количества молодых преподавателей наблюдается повышение требований к преподавателю в отношении совмещения разных видов работы: ведение научно-исследовательской деятельности, написание статей, участие в грантах и осуществление деятельности, приносящей вузу доход, одновременно с выполнением педагогических обязанностей¹. Эти изменения, связанные с ростом неопределенности образовательной среды, зачастую воспринимаются сотрудниками вузов в негативном ключе, вызывая потерю психологического равновесия, повышение стресса, ухудшение физического здоровья и появление алармизма².

Т. Парсонс³ утверждал, что результат профессиональной деятельности (т.е. насколько успешен человек в своей работе и насколько он ею удовлетворен) зависит от степени соответствия индивидуальных качеств работника требованиям, которые предъявляются к профессии. Требования к преподавателю российского вуза претерпевают существенные изменения.

Среди факторов⁴, которые повлияли на формирование нового концептуального взгляда на современного преподавателя, называют: 1) политические и экономические преобразования в России; 2) развитие образовательного процесса в направлении создания креативно-образовательной системы; 3) присоединение к Болонскому процессу и его влияние на трансформацию высшего образования в России.

На основе опроса преподавателей и экспертов⁵ выделены требования к молодому преподавателю, состоящие из пяти крупных блоков:

¹ Батракова, И.С., Бордовский, В.А., Тряпицын, А.В. Профессиональная компетентность преподавателя высшей школы [Текст] / И.С.Батракова, В.А. Бордовский, А.В. Тряпицын // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2013. – № 5(80). – С.28-34.

² Абрамов, Р.Н., Груздев, И.А., Терентьев, Е.А. Академическая профессия и идеология «медленной науки» [Текст] / Р.Н. Абрамов, И.А. Груздев, Е.А. Терентьев // Высшее образование в России. – 2016. – №10 (205). – С.62–70.

³ Парсонс, Т. Система современных обществ. [Электронный ресурс]: [Сторер Н., Парсонс Т. Научная дисциплина и дифференциация науки]. – Режим доступа: <http://futureisrael.h1.ru/Figov/Parsons.htm>. – Дата обращения: 29.02.2020.

⁴ Качуровский, В.И. Педагогика высшей школы. [Текст]: учеб. пособие / В. И. Качуровский. – Пермь: Пермский гос. нац. исслед. ун-т, 2015. – 149 с.

⁵ Резник, С.Д. Барьеры на пути становления молодого преподавателя [Текст] / С.Д. Резник // Высшее образование в России. – 2012. – №12. – С.112–117.

- 1) профессиональная компетентность; 2) нравственные качества; 3) организаторские способности; 4) деловые качества; 5) умение управлять собой.

Наряду с общими для всех рисками существуют и специфические риски, характерные для определенной сферы деятельности человека. Высшее образование выполняет функцию по подготовке высококвалифицированных кадров для будущего информационного общества. В связи с развитием информационных технологий требования к высшему образованию ужесточаются: необходимо развивать информационно-техническую базу вуза, повышать квалификацию преподавателей, развивать способности студентов в тех направлениях, которые будут востребованы через 5–10 лет (но сегодня о них мы можем и не знать).

Одним из требований к современному университету является наличие определенной доли молодых сотрудников. В мониторинге эффективности образовательных организаций высшего образования в 2017 г. существует показатель «удельный вес численности научно-педагогических работников (НПР) без ученой степени до 30 лет, кандидатов наук до 35 лет, докторов наук до 40 лет, в общей численности НПР»¹. Другой показатель можно увидеть в программах развития крупных российских вузов, в которых заложены целевые значения показателя «доля лиц профессорско-преподавательского состава (ППС) моложе 35 лет в общем количестве лиц ППС». Например, в программе развития федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» на 2010–2019 гг.» конечная целевая доля ППС моложе 35 лет задана на уровне 32%². В Плане мероприятий по реализации программы повышения конкурентоспособности («дорожная карта») ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта» на 2016–2020 годы ставится

¹ Методика расчета показателей мониторинга эффективности образовательных организаций высшего образования 2017 года. [Электронный ресурс]: сайт ГИВЦ Минобрнауки России – Режим доступа: <http://stat.miccedu.ru/info/monitoring16/LO-27-05vn.pdf>. – Дата обращения 28.05.2018.

² Программа развития федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» на 2010–2019 годы [Электронный ресурс]: [одобрена Распоряжением Правительства РФ от 13.09.2010 №1543-р]. – Режим доступа: <https://kpfu.ru/cpr/sistema-monitoringa-programmy-razvitiya-kfu>. – Дата обращения: 29.02.2020.

задача повысить долю ППС моложе 35 лет в общем количестве ППС к 2020 г. до 30%¹.

Кроме повышения числа молодых преподавателей от вузов требуются высокие показатели численности кандидатов и докторов наук, увеличение объемов научно-исследовательских разработок (НИР) и опытно-конструкторских работ (ОКР), повышение публикационной активности. Так, в программе развития ФГОУ ВПО «Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова» зафиксированы следующие целевые значения показателей к 2020г.: «доля кандидатов и докторов наук в общей численности НПП» – 60%, «доля доходов, получаемых за счет выполнения НИР и ОКР» – 40%, «средний годовой индекс цитируемости 1 НПП в зарубежных научных изданиях по индексу SCI» – 70%².

В связи с происходящей трансформацией высшего образования, растет не только рискогенность и неопределенность, но и появляются новые требования к преподавателям как основным субъектам образовательного процесса. И эти требования касаются как непосредственно педагогического процесса (преподаватель должен владеть новыми технологиями и методиками преподавания), так и выполнения ими «нетрадиционных ролей»³: тьютор, коучер, модератор, фасилитатор, методолог, организатор (менеджер), консультант и др.⁴

Подобные стратегические направления изменения образа преподавателя и его ключевых обязанностей предполагают формирование своего рода идеального типа научно-педагогического работника, сочетающего в себе молодость, наличие

¹ План мероприятий по реализации программы повышения конкурентоспособности («дорожная карта») федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта» на 2016-2020 годы. [Электронный ресурс]: – Режим доступа: https://www.kantiana.ru/5-100/form_ru.pdf. – Дата обращения: 20.09.2018.

² Целевые индикаторы. Программа развития федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова» до 2020 года [Электронный ресурс]: – Режим доступа: https://cdnimg.rg.ru/pril/45/48/13/1617_2-1.gif. – Дата обращения 29.05.2018.

³ Вешнева, И.В., Сингатулин, Р.А. Трансформация образования: тенденции, перспективы [Текст] / И.В.Вешнева, Р.А. Сингатулин // Высшее образование в России. – 2016. – № 2(198). – С. 146.

⁴ См. Дьяконов, Б.П., Игошев, Б.М. Новые профессиональные роли педагога в современной информационно-образовательной среде [Текст] / Б.П. Дьяконов, Б.М. Игошев // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2014. – №5. – С.59–69.

ученой степени и эффективность в научно-исследовательской деятельности¹, и, как следствие, приводят к новым вызовам для самих молодых сотрудников вузов.

Новые требования к молодым преподавателям вузов связаны с увеличивающейся неопределенностью их статуса в организации, определяющейся тремя факторами. Во-первых, изменение условий труда сказывается в большей степени именно на молодых сотрудниках, т.к. «наибольшее давление испытывают находящиеся внизу университетской иерархии»². Поэтому в условиях низкой конкурентоспособности заработной платы в системе образования наблюдается высокий уровень текучести среди молодых преподавателей вуза. Отмечаются такие тенденции: а) в университет идут работать молодые люди «с заниженной планкой удовлетворения физиологических потребностей»³, т.е. не нуждающиеся в высоком уровне доходов; б) определенная доля молодых сотрудников, защитив кандидатскую диссертацию, предпочитают искать себя в других отраслях экономики и бизнеса (до 70% молодежи рассматривают профессию преподавателя лишь как стартовую⁴). Во-вторых, именно на долю молодых преподавателей (особенно занимающих должность ассистента) приходится «наибольший объем аудиторной нагрузки (в основном – проведение практических и лабораторных занятий, у некоторых – чтение лекций), что не позволяет им уделять много времени научным исследованиям»⁵, а значит, соответствовать повышающимся требованиям к преподавателям для молодых сотрудников оказывается сложной задачей. И в-третьих, положение молодых преподавателей оказывается неустойчивым в долгосрочной перспективе. Именно с молодыми преподавателями, как правило, заключается трудовой договор с наименьшим сроком (1–2 года), т.е. молодой сотрудник имеет минимальную гарантию

¹ Назарова, И. Трудовые нагрузки: усилия и результаты (преподаватели вузов) [Текст] / И.Назарова // Высшее образование в России. – 2005. – №10. – С.37-41.

² Абрамов, Р.Н., Груздев, И.А., Терентьев, Е.А. Академическая профессия и идеология «медленной науки». [Текст] / Р.Н. Абрамов, И.А. Груздев, Е.А. Терентьев // Высшее образование в России. – 2016. – №10 (205). – С.65.

³ Березовская, Е.А., Крюков, С.В. Привлечение и сохранение молодых преподавателей в системе высшего образования. [Текст] / Е.А. Березовская, С.В. Крюков // Высшее образования в России. – 2014. – №6. – С.118.

⁴ Фадеева, И.М., Федосеева, М.В. Самочувствие преподавателя в обществе, профессии, вузе [Текст] / И.М. Фадеева, М.В. Федосеева // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2015. – №6 (130). – С. 156.

⁵ Березовская, Е.А. Молодые преподаватели: потребности и возможности их реализации в вузе. [Текст] / Е.А. Березовская // Высшее образование в России. – 2016. – №11 (206). – С. 98.

занятости. В условиях снижения числа абитуриентов и студентов и сокращением ставок преподавателей, конкурс среди преподавателей в вузе становится все более жёстким. «Наименее защищёнными категориями в таком конкурсе оказываются именно молодые кадры»¹.

В исследовании Е.В. Сивак и М.М. Юдкевич² выявлено, что во всех вузах доля тех, кто рассматривает работу как стрессогенный фактор, относительно невелика среди докторов наук (7% как среди преподавателей НИУ, так и по всей выборке в целом) и гораздо более заметна в когорте молодых специалистов (21% в НИУ, 20% в выборке в целом). При этом о напряжении преимущественно говорят не обладающие ученой степенью преподаватели.

В системе высшего образования России профессиональное становление преподавателей проходит несколько ступеней – 5 должностей, которые может занимать преподаватель, от ассистента до профессора. Переход с одной ступени на другую осуществляется при прохождении по конкурсу в соответствии с требованиями. Например, для ассистента достаточно иметь высшее образование не ниже уровня специалиста или магистра, а для доцента уже необходим и стаж работы, и ученая степень³.

Существуют две системы построения академической карьеры: первая предполагает высокую конкуренцию за одну должность между кандидатами, т.к. карьерный рост возможен только с переходом из одного учреждения в другой, вторая система построена так, что продвижение по карьерной лестнице осуществляется преподавателем в одной образовательной или научной организации.

¹ Березовская, Е.А. Молодые преподаватели: потребности и возможности их реализации в вузе. [Текст] / Е.А. Березовская // Высшее образование в России – 2016. – №11 (206). – С. 99.

² Сивак, Е.В., Юдкевич, М.М. Академическая профессия в сравнительной перспективе: 1992–2012 [Текст] / Е.В. Сивак, М.М. Юдкевич // ФОРСАЙТ. – 2013. – Т.7. №3. – С.38–47.

³ Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [Электронный ресурс]: [утв. Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015г. №608н]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/71202838/#friends>. – Дата обращения: 29.02.2020.

В России превалирует «система с открытыми дверями»¹, в которую сложнее попасть извне, чаще конкурсы на преподавательскую должность в вуз проводятся среди известных кафедре кандидатов, т.к. они либо окончили этот вуз, либо их квалификация хорошо известна сотрудникам и руководству кафедры. Распространена ситуация академического инбридинга, т.е. найма сотрудников из числа своих выпускников. Академический инбридинг – естественная практика в России, причинами которой являются закрытость академического рынка труда, функционирование кафедральной системы, высокая значимость социальных связей, восприятие инбридинга и академической немобильности как нормы². Наем молодых преподавателей из числа выпускников университета также распространен в вузах, имеющих плохое финансирование и неконкурентоспособный уровень заработной платы. Привлекательность работы связана с уровнем доходов, и для повышения привлекательности и уровня конкуренции за место необходимо финансирование³. Кроме того сами университеты устраивает подобная сложившаяся практика найма сотрудников, т.к. собственных выпускников не нужно обучать и адаптировать к существующим нормам и ценностям корпоративной культуры: они уже знакомы с ней. Ведь в процессе вторичной профессионализации становление профессионала происходит с опорой не только на знания, умения, навыки специалиста, но и на заложенные в ходе первичной профессионализации (в процессе обучения в вузе) мировоззренческие, этические, духовно-нравственные нормы и ценности⁴.

Построение профессиональной карьеры молодыми преподавателями осложняется сегодня тем, что нарушены устойчивые профессиональные траектории, характерные для советского времени. В отличие от распространенной в советский период практики трудоустройства по распределению и

¹ Соколов, М. Академическая карьера. [Электронный ресурс]: сайт Ассоциации ИД «ПостНаука». – Режим доступа: <https://postnauka.ru/video/87608> – Дата обращения: 04.05.2019.

² Юдкевич, М.М., Горелова, О.Ю. Академический инбридинг: причины и последствия [Текст]/ М.М. Юдкевич, О.Ю. Горелова // Университетское управление: практика и анализ. — 2015. — № 1. — С.74.

³ Альтбах, Ф., Юдкевич, М., Рамбли, Л. Инбридинг в академической среде: глобальная локальная проблема [Текст]/ Академический инбридинг и мобильность в высшем образовании. Глобальные перспективы / Под ред. М.Юдкевич, Ф.Альтбаха, Л.Рамбли. НИУ-ВШЭ М., 2016. – С.11–30.

⁴ Цвык, В.А. Профессионализация как социальный процесс [Текст] / В.А.Цвык // Вестник РУДН, сер.Социология. – 2003. – №4–5. – С.267.

профессионального развития, происходящего в полном соответствии со сделанным выбором (профессиональным самоопределением), одной из организационных особенностей современности является свободное «перетекание» умов¹: это и миграция за границу в более престижные вузы, и смена профессии, уход в коммерческий сектор экономики. «Монопрофессионализм как общественно одобряемая направленность личности на один тип профессиональной деятельности сформировался в эпоху индустриального общества, когда профессионализм предполагал узкую специализацию в рамках какой-либо одной профессии»². На смену монопрофессионализации сегодня приходит необходимость непрерывного обучения, быстрой адаптации к изменяющимся условиям и возможность смены не только места работы, но и профессии.

С начала 1990-х гг. стали происходить негативные события, повлиявшие на падение уровня доходов профессорско-преподавательского состава, снижение финансирования университетов и научных институтов. Что в целом привело к упадку престижа работы преподавателя.

В 2000-х гг. начинают реализовываться программы государственной поддержки науки, образования, что несколько повышает престиж науки и образования. Например, Федеральная целевая программа «Государственная поддержка интеграции высшего образования и фундаментальной науки на 1997–2000 гг.», разработанная в соответствии с Указом президента РФ от 13 июня 1996г., была направлена на улучшение взаимодействия академической и вузовской науки, повышение качества образования с целью сохранения и развития научно-технического потенциала страны. Также в это время были утверждены Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года³ и Национальная доктрина образования в РФ¹.

¹ Ащеулова, Н.А., Душина, С.А. Академическая карьера молодого ученого в России [Текст]/ Н.А.Ащеулова, С.А. Душина // Инновации. – 2012. – №7 (165). – С.66.

² Цвык, В.А. Профессионализация как социальный процесс [Текст]/ В.А.Цвык // Вестник РУДН, сер.Социология. 2003. – №4–5. – С.260.

³ О концепции модернизации российского образования на период до 2010 года. [Электронный ресурс]: [Приказ Министерства образования РФ от 11.02.2002 г. №393]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/1588306>. – Дата обращения: 29.02.2020.

Сравнительный анализ стратегий трудоустройства выпускников конца 1990-х гг. и 2005–2009 гг.² показывает, что стратегия поиска места работы становится не просто гибкой. Существенная часть молодежи не ориентируется на трудоустройство по специальности после получения высшего образования, что фиксируют многие исследования профессиональных планов молодежи. Однако в десятилетие с конца 1990-х гг. по 2009 г. стратегия трудоустройства меняется с «вынужденно гибкой» на «осознанно гибкую». Данная особенность проявляется и при выборе выпускниками мест трудоустройства в зависимости от формы собственности предприятия: в конце 1990-х гг. первое место работы после окончания вуза – это в подавляющем числе случаев государственное предприятие, в котором выпускнику предоставляется должность специалиста. Однако, проработав там какое-то время, многие меняют его на частное коммерческое предприятие. В конце 2000-х гг. уже лишь треть выпускников трудоустраивается в государственном секторе при первом трудоустройстве.

Таким образом, наряду с глобальными тенденциями распространения полипрофессионализма и ориентацией на отложенное профессиональное самоопределение молодыми специалистами, наблюдаются изменения внутри системы высшего образования. Новые требования к профессионализму преподавателя (знание иностранного языка, наличие международного опыта исследований или стажировок, владение техникой инклюзивного образования и пр.) приводят к изменениям профессиональных стратегий молодых преподавателей. И молодые преподаватели вынуждены не просто адаптироваться к профессии, а менять свои ценности, проявлять большую активность и готовность к ситуациям неопределенности под воздействием разных уровней риска и трансформации высшего образования.

¹ О национальной доктрине образования в Российской Федерации. [Электронный ресурс]: [утв. Постановлением Правительства РФ от 4 октября 2000 г. №751]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/182563>. – Дата обращения: 29.02.2020.

² Дидковская, Я.В., Певная, М.В. Динамика стратегий профессиональной карьеры выпускников вузов от кризиса до кризиса [Текст] / Я.В. Дидковская, М.В. Певная // Вестник РУДН. Серия Социология. – 2010. – №4. – С.59.

ГЛАВА 2. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ МОЛОДЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА ОСОБОЙ КАТЕГОРИИ (НА ПРИМЕРЕ НИУ)

2.1. Молодой преподаватель в национальном исследовательском университете: восприятие рисков

Современные российские образовательные организации высшего образования разделяются по субъекту финансирования на государственные и частные, по предлагаемым образовательным программам – на узкоспециализированные (технические, медицинские, педагогические и др.) и классические (с широким профилем, т.е. без специализации). В ст. 9 Федерального закона от 22.08.1996 №125-ФЗ «О высшем и послевузовском образовании», утратившим силу в декабре 2012г. в связи с принятием Федерального закона от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», закреплялись следующие виды высших учебных заведений: федеральный университет, университет, академия и институт¹. Среди университетов выделялись вузы категории «национальный исследовательский университет», деятельность которых должна была быть направлена «на кадровое обеспечение приоритетных направлений развития науки, технологий, техники, отраслей экономики, социальной сферы, развитие и внедрение в производство высоких технологий» (п. 2.1 ст. 9). Возможность получения вузом категории НИУ закреплена также в ст. 24 Федерального закона №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

В 2006 г. Распоряжением Правительства РФ был создан первый в России федеральный университет – Сибирский². В 2009 г. Государственная Дума РФ

¹ Федеральный закон "О высшем и послевузовском профессиональном образовании" от 22.08.1996 N 125-ФЗ [Электронный ресурс]: [принят Государственной Думой 19 июля 1996 года] – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11446/ – Дата обращения: 01.06.2020.

² Распоряжение Правительства РФ от 3 ноября 2006 г. №1518-р «О переименовании государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования "Красноярский государственный университет" (г. Красноярск) в федеральное государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Сибирский федеральный университет" и о реорганизации последнего в форме присоединения к нему государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования»

утвердила особый статус для двух российских университетов – МГУ им. М.В. Ломоносова и Санкт-Петербургского государственного университета (особенности положения данных вузов определяются специальными федеральными законами¹). Сегодня в нашей стране функционируют 10 вузов с категорией «федеральный университет» и 29 вузов с категорией «национальный исследовательский университет».

К отличительным чертам национальных исследовательских университетов относится:

- значимость научных исследований преподавателей и аспирантов, активное вовлечение студентов и преподавателей в исследовательскую деятельность²;
- высокая публикационная активность сотрудников, ориентация на высокорейтинговые журналы;
- ориентированность на инновационную деятельность, приносящую вузу дополнительный доход³; в национальных исследовательских университетах создаются малые инновационные предприятия, с одной стороны, для привлечения дополнительных средств, с другой – как возможность реализовать научные разработки и предоставить рабочие места⁴;
- современная материально развитая среда, оборудование, лаборатории и пр. (финансирование НИУ во многом направлено на улучшение их материально-технической базы).

[Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://base.garant.ru/6326776/#ixzz6O5bRVMsD>. – Дата обращения: 01.06.2020.

¹ Федеральный закон от 10 ноября 2009г. № 259-ФЗ «О Московском государственном университете имени М.В.Ломоносова и Санкт-Петербургском государственном университете» [Электронный ресурс]: [принят Государственной Думой 21 октября 2009 года] – Режим доступа: <https://www.msu.ru/upload/pdf/docs/msu-spbgu.pdf> – Дата обращения: 01.06.2020.

² Щербакова, А.А. Национально-исследовательский университет как элемент системы высшего образования [Текст]/ А.А. Щербакова // Вестник Тамбовского университета. Серия Общественные науки. – 2018. – Т.4. –№13. – С. 20–24.

³ Методика расчета показателей мониторинга эффективности образовательных организаций высшего образования 2017 года. [Электронный ресурс]: сайт ГИВЦ Минобрнауки России. – Режим доступа: <http://stat.miccedu.ru/info/monitoring16/LO-27-05vn.pdf> – Дата обращения 28.05.2018.

⁴ Федеральный закон №217-ФЗ от 02.08.2009 «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам создания бюджетными научными и образовательными учреждениями хозяйственных обществ в целях практического применения (внедрения) результатов интеллектуальной деятельности» [Электронный ресурс]: система ГАРАНТ. Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/12168685/paragraph/7:0> – Дата обращения: 06.05.2020.

Кроме того, национальный исследовательский университет представляет собой способ поддержки региональной (а в некоторых случаях и национальной¹) экономики. Связь университета с обществом, его «третья роль» становится более актуальной и востребованной. Появляются международные рейтинги вузов, в которых акцентируется внимание на связи вуза с обществом, например рейтинг «Три миссии университета»², в который в 2019 г. в топ-100 попали шесть российских вузов (МГУ, СПбГУ и четыре национальных исследовательских университета: НИЯУ МИФИ, НИУ ВШЭ, МФТИ и Новосибирский госуниверситет³). Именно исследовательские университеты осуществляют процесс создания и распространения инноваций, кадровое и научное обеспечение запросов высокотехнологичного и ресурсосберегающего промышленного производства в регионе и стране⁴.

Деятельность национальных исследовательских университетов благоприятно воздействует на экономику региона, т.к. повышает инвестиционный рейтинг этого региона, ведь вузы влияют на привлечение инвестиций. В свою очередь, увеличение уровня образования граждан и развитие инновационного потенциала страны способствуют адаптации региональной экономики к новым экономическим условиям. Так, например, НИУ ВШЭ в своей Стратегии развития до 2030г.⁵ обращает внимание на вызовы, которые сегодня стоят перед Россией, и предлагает «внести максимальный вклад в ответ на вызовы», решая среди прочих следующие задачи: реализация социального и экономического инжиниринга, участие в прогнозе, проектировании и экспертной поддержке реализации политики; проведение научно-технических разработок и выявление перспективных направлений научно-технологического развития страны, отраслей,

¹ Салимьянова, И.Г. Роль исследовательских университетов в развитии национальной инновационной системы [Текст]/ И.Г. Салимьянова // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). – 2011. – №4. – С.15–19.

² Международный рейтинг «Три миссии университета». [Электронный ресурс]: сайт RAEX Rating Review. – Режим доступа: https://raex-rr.com/education/universities/third_mission – Дата обращения: 06.05.2020.

³ 74 вуза России вошли в международный рейтинг [Электронный ресурс]: сайт RAEX Rating Review. – Режим доступа: https://raex-rr.com/education/universities/third_mission_Russia. – Дата обращения: 06.05.2020.

⁴ Голубниченко, М.В. Роль национальных исследовательских университетов в инновационном развитии регионов [Текст]/ М.В.Голубниченко // Известия Саратовского университета. Сер.Экономика. Управление. Право. – 2013. – Т.13, вып.3(1). – С.322.

⁵ Программа развития НИУ ВШЭ до 2030года [Электронный ресурс]: сайт НИУ ВШЭ. – Режим доступа: <https://www.hse.ru/prog2030/prog1#pagetop>. – Дата обращения: 06.05.2020.

регионов, эффективных инструментов политики в этой сфере. Для поддержания социальной стабильности страны НИУ ВШЭ указывает на свою роль в реализации социальной, демографической и миграционной политики, в содействии развитию здравоохранения, ограничению бедности, образовательной и экономической неуспешности; в содействии развитию территорий, реализации экологической политики, формированию государственной политики в области развития культуры и медиа; развитию социально-ориентированных некоммерческих организаций, благотворительности и добровольчества.

В стратегии развития Нижегородского национального исследовательского университета (ННГУ) представлена такая цель: «эффективное устойчивое развитие ННГУ как исследовательского и инновационного университета, обеспечение его конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров, повышение его роли в научно-техническом, социальном, экономическом и культурном развитии Нижегородской области и России в условиях глобального общества, основанного на знаниях»¹. В качестве задач своей деятельности ННГУ отдельно выделяет те, что связаны с региональным развитием (а именно, содействовать социальному, экономическому, институциональному и культурному развитию страны, округа и региона; сотрудничать с федеральными и региональными органами власти; способствовать формированию высокотехнологических секторов экономики округа и региона; содействовать созданию социальной стабильности, атмосферы взаимопонимания, терпимости, взаимного духовного и культурного обогащения в многонациональном и поликонфессиональном Приволжском федеральном округе и в Нижегородском регионе). А также отдельно ставятся задачи в области международной деятельности: участвовать в процессах формирования интегрированного европейского образовательного пространства, сохранять традиции евразийского сотрудничества; активно участвовать в формировании международных университетских сетей; развивать международное

¹ Стратегия развития Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского – национального исследовательского университета до 2020 года [Электронный ресурс]: сайт ННГУ. – Режим доступа: <http://www.unn.ru/site/about/ofitsialnye-svedeniya-i-dokumenty/strategiya-2020> – Дата обращения: 06.05.2020.

сотрудничество в области науки и высоких технологий через создание новых форм взаимодействия; создать систему обучения иностранных студентов и аспирантов в рамках российской системы экспорта образования; активно участвовать в программах международного сотрудничества Приволжского федерального округа и региона¹.

Стратегической целью Томского государственного университета является его формирование как классического исследовательского университета, научно-образовательного, инновационного, культурного центра, оказывающего геополитическое влияние на Евразийском континенте и входящего в число ведущих университетов мира².

Таким образом, национальные исследовательские университеты ориентированы в своей деятельности не только на осуществление образовательных и научно-исследовательских функций, но через них и на реализацию «третьей миссии», включение в общественно значимые процессы, создание рабочих мест, прогнозирование социальных, политических и экономических процессов, а также выход на международный образовательный рынок для представления национальных интересов.

НИУ нацелены на накопление человеческого потенциала страны, инновационного развития ведущих сфер экономики, внедрение в производство высоких технологий. В национальном исследовательском университете образовательная и научная деятельность должна осуществляться одинаково эффективно³. Отсюда, среди критериев эффективности реализации программ развития образовательных организаций высшего образования, в отношении которых установлена категория «национальный исследовательский университет» ключевыми являются показатели, характеризующие долю обучающихся в магистратуре и аспирантуре, число публикаций, индексируемых в

¹ Миссия университета [Электронный ресурс]: сайт ННГУ. – Режим доступа: <http://www.unn.ru/site/about/ofitsialnye-svedeniya-i-dokumenty/missiya-universiteta> – Дата обращения: 06.05.2020.

² Программа повышения конкурентоспособности ТГУ [Электронный ресурс]: сайт ТГУ. – Режим доступа: <http://viu.tsu.ru/documents/> – Дата обращения: 06.05.2020.

³ О концепции создания сети национальных исследовательских университетов [Электронный ресурс]: сайт некоммерческого научно-популярного проекта «Элементы большой науки» – Режим доступа: <https://elementy.ru/Library9/niu.htm> – Дата обращения: 31.05.2020.

международных системах научного цитирования Scopus и Web of Science, численность зарубежных ведущих профессоров, преподавателей и исследователей, работающих в НИУ не менее одного семестра¹.

Статус национального исследовательского университета формирует повышенные требования к профессорско-преподавательскому составу вуза:

1. Наличие ученой степени кандидата, доктора наук или PhD (так, например, в Программе развития Белгородского государственного национального исследовательского университета² планируемая на 2014 г. доля научно-педагогических работников, имеющих ученую степень, составляла 68,3%).

2. Высокая публикационная активность в сочетании с востребованностью публикаций (так, Программой развития Национального исследовательского Томского политехнического университета³ предусмотрено к 2023 г. соответствие 100% основного персонала дополнительным квалификационным требованиям, в числе которых наличие публикаций в журналах, индексируемых в базах данных Scopus и Web of Science).

3. Включенность в научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы, позволяющие привлечь в вуз дополнительное финансирование (гранты, хоздоговорные работы и пр.). Так, Программой повышения конкурентоспособности Пермского национального исследовательского политехнического университета⁴ предусматривается увеличение доли доходов от НИОКР к 2025 г. до 46%.

4. Включенность в продуцирование инноваций, разработку инновационных технологий, востребованных реальным сектором экономики

¹ Перечень показателей оценки эффективности реализации программ развития образовательных организаций высшего образования, в отношении которых установлена категория «национальный исследовательский университет» [Электронный ресурс]: [утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 22 сентября 2015г. №1038] – Режим доступа: http://base.garant.ru/71214508/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#block_1000 – Дата обращения: 31.05.2020.

² Программа развития федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» на 2010–2019 годы [Электронный ресурс]: [утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 3 июня 2010г. №583] – Режим доступа: <https://base.garant.ru/6738134/> – Дата обращения: 01.06.2020.

³ Программа развития Национального исследовательского Томского политехнического университета на 2019–2023 гг. [Электронный ресурс]: [утв. 27 февраля 2019г.] – Режим доступа: <https://tpu.ru/download/document?id=2271> – дата обращения: 01.06.2020.

⁴ Программа повышения конкурентоспособности ПНИПУ на 2016–2025 годы [Электронный ресурс]: сайт ПНИПУ. – Режим доступа: https://pstu.ru/files/file/adm/a1/niu_prezentacia14.07.16.pdf – Дата обращения: 01.06.2020.

(Программой развития НИУ Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого на 2010–2019 гг. предусматривалось создание на базе университета инновационно-технологических центров и многофункционального технопарка, включающего малые инновационные предприятия, предполагающих активное участие в их деятельности сотрудников НИУ¹).

5. Активное международное сотрудничество в научной сфере (в Программе комплексного развития Национального исследовательского университета «МЭИ» предусмотрен рост к 2024 г. количества публикаций с участием зарубежных авторов в 2,5 раза²).

6. Наличие навыков преподавания на иностранных языках (например, Программой создания и развития Национального исследовательского технологического университета «МИСиС» предусматривалось, что не менее 10% всех магистерских программ будут реализовываться к 2017 г. на иностранном языке³).

Перечисленные требования в сочетании с другими вызовами, формируемыми трансформацией российской системы высшего образования, осмысливаются молодыми преподавателями университетов как риски, угрозы их профессиональному развитию, что приводит к изменению профессиональных стратегий.

Анализ восприятия требований, предъявляемых к преподавателям национальных исследовательских университетов, и изменений, связанных с трансформацией системы высшего образования, молодыми преподавателями НИУ осуществлялся на основе эмпирического социологического исследования, проведенного автором в Федеральном государственном бюджетном

¹ Программа развития НИУ СПбПУ на 2010–2019 годы [Электронный ресурс]: сайт СПбПУ. – Режим доступа: <http://nru.spbstu.ru/index/programm/> – Дата обращения: 01.06.2020.

² Программа комплексного развития ФГБОУ ВО «НИУ «МЭИ» на 2019–2024 годы [Электронный ресурс]: – Режим доступа: https://mpei.ru/AboutUniverse/OfficialInfo/program/Documents/complex_program_2019-24.pdf – Дата обращения: 01.06.2020.

³ Программа создания и развития федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС» на 2009–2017 годы [Электронный ресурс]: сайт НИТУ МИСиС. – Режим доступа: https://misis.ru/files/-/82cbd1a00d232b7fbe31f1f3d170a8b3/Программа_создания_и_развития_до_2017_года.pdf – Дата обращения: 01.06.2020.

образовательном учреждении высшего образования «Пермский государственный национальный исследовательский университет» (ПГНИУ).

Национальные исследовательские университеты внутренне неоднородны. Большая часть таких университетов относится к московскому региону (11 вузов), в Санкт-Петербурге находятся еще 4 университета, остальные 14 вузов расположены в разных регионах страны (в таких городах как Белгород, Иркутск, Казань, Нижний Новгород, Новосибирск, Пермь, Самара, Саранск, Саратов, Томск, Челябинск). Пермский университет относится к региональным вузам.

Также среди национальных исследовательских университетов выделяют классические и технические вузы. Причем большая часть вузов, относящихся к данной категории, является техническими университетами. А классическими, т.е. осуществляющими подготовку студентов по разным направлениям, являются только 9 университетов, включая ПГНИУ. Согласно рейтингу классических университетов «Национальное признание»: лучшие университеты 2019¹ Пермский государственный национальный исследовательский университет занимает 29 место и отнесен ко второй группе российских вузов «выше среднего по стране».

Согласно рейтингу, составленному Университетом ИТМО и АО «РВК» по результатам Мониторинга эффективности инновационной деятельности университетов России², ПГНИУ занял 16 место из 40 (в мониторинге участвовали не только национальные исследовательские университеты, но и федеральные вузы страны). Среди национальных исследовательских университетов ПГНИУ занимает 14 место в этом рейтинге. Исследователи ИТМО разработали методику оценки деятельности ведущих российских вузов с позиции концепции Университет 3.0, согласно которой современный университет выполняет сразу три функции: образовательную, исследовательскую, а также направлен на

¹ Рейтинг классических университетов «Национальное признание»: лучшие университеты 2019 [Электронный ресурс]: сайт Универ.Эксперт – Режим доступа: <https://univer.expert/akademicheskiye-reytingi/rejting-klassicheskikh-universitetov-2019/> – Дата обращения: 01.06.2020.

² Мониторинг эффективности инновационной деятельности университетов [Электронный ресурс]: сайт АО «РВК». – Режим доступа: https://www.rvc.ru/upload/iblock/596/RVC_ITMO_05.pdf – Дата обращения: 08.05.2020.

коммерциализацию знаний и технологий¹. Рейтинг строился на основании таких характерных для Университета 3.0 особенностей: а) инновационно-предпринимательская среда, б) трансфер технологий в университете, в) влияние университета на внешнюю социально-экономическую среду. ПГНИУ характеризуется с позиции инновационной деятельности как университет, отличающийся отсутствием центров в области инжиниринга, малым числом компаний, с которыми существуют отношения в инновационной сфере, но при этом больше среднего число бизнес-инкубаторов и технопарков, с позиции привлечения дополнительных внебюджетных средств для выполнения НИОКР данный университет занимает невысокие строчки рейтинга, а вот объем инвестиций, привлеченных действующими малыми инновационными предприятиями, созданными при вузе, позволяет ПГНИУ подняться в рейтинге и занять четвертую строчку. Поэтому в целом инновационная деятельность Пермского государственного национального исследовательского университета находится на среднем уровне.

Охарактеризовать кадровый потенциал ПГНИУ можно следующим образом.

Средняя доля молодых научно-педагогических работников в национальных исследовательских университетах составляла в 2018 г. 21,85%, в ПГНИУ эта доля несколько выше – 25,27%.

Согласно информационно-аналитическим материалам по результатам проведения мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования 2018 г.² ПГНИУ занимал девятое место среди 29 национальных исследовательских университетов по количеству молодых сотрудников, а именно научно-педагогических работников без ученой степени – до 30 лет, кандидатов наук – до 35 лет, докторов наук – до 40 лет (рисунок 5).

¹ Нариманова, О.В. Концепция Университет 3.0: перспективы реализации в России в условиях новой технологической революции [Текст]/О.В.Нариманова // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2019. – №2 (25). – С. 350–363.

² Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования 2018 года. [Электронный ресурс]: сайт ГИВЦ Минобрнауки России – Режим доступа: <http://indicators.miccedu.ru/monitoring/2018/index.php?m=vpo> – Дата обращения: 06.10.2019.

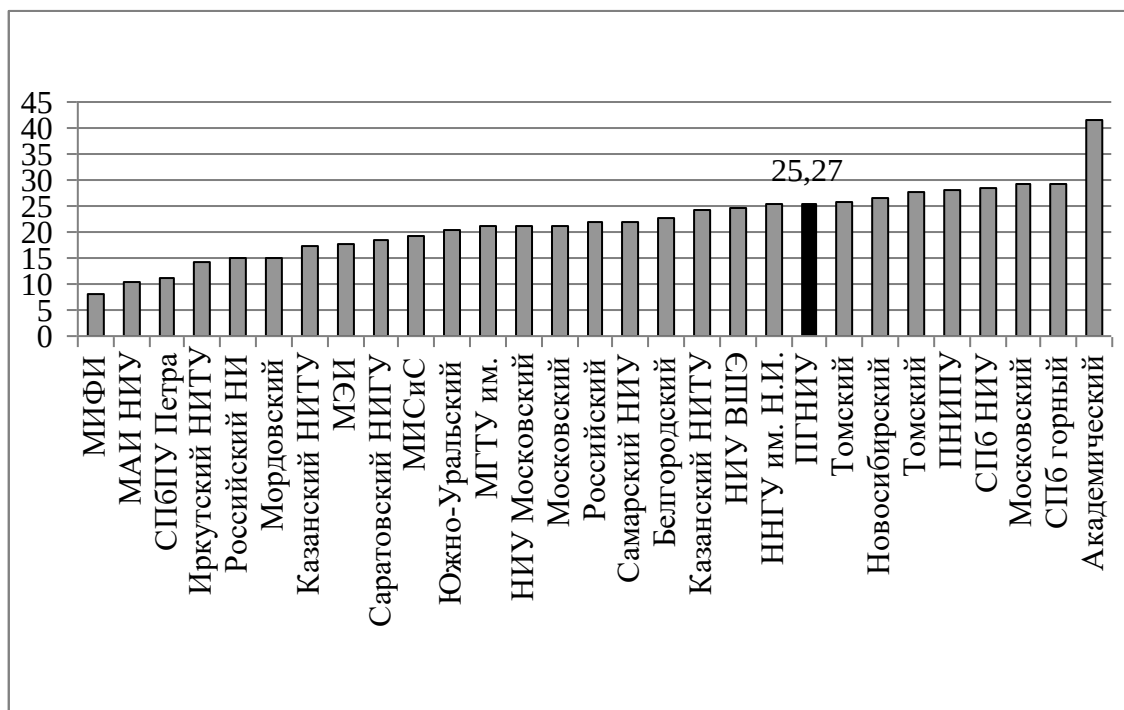


Рисунок 5 – Удельный вес численности молодых НПП в общей численности НПП в национальных исследовательских университетах, %

Внутри ПГНИУ наблюдается неравномерность распределения молодых преподавателей между факультетами (средний возраст ППС колеблется между 42,9 и 51,8 лет), существуют «молодые» кафедры, где средний возраст преподавателей составляет 38,8 лет, а есть подразделения со средним возрастом ППС на уровне 55 лет. Число молодых преподавателей до 34 лет включительно разнится на разных факультетах от 18% до 38% (в расчет берется количество людей, а не ставок).

В Пермском государственном национальном исследовательском университете на момент проведения исследования работало 397 молодых преподавателей в возрасте до 34 лет включительно. Число женщин несколько преобладает и составляет 57%, при этом среди молодых преподавателей естественнонаучного направления преобладают мужчины (59%), а на социально-гуманитарных факультетах в основном работают женщины (70%). Должности, занимаемые молодыми преподавателями, – от ассистента до доцента (таблица 1).

Таблица 1 – Состав молодых преподавателей ПГНИУ и их уровень заработной платы

Должность молодого преподавателя	Доля из числа МП	Оклад за 1 ставку на 2017г. ¹ / 2019г. ²		Доля МП с ученой степенью
		Без ученой степени	С ученой степенью	
Ассистент	28%	18000/26600	21600/29300	6%
Преподаватель	13%	18000/26600	21600/29300	0%
Старший преподаватель	31%	20700/29500	22500/31200	28%
Доцент	28%	21600/30400	26100/35200	99%
Профессор	0% (1 человек)	25200/34900	27000-36000/ 35400-44700	1 доктор наук

Больше половины (62%) молодых преподавателей работают в ПГНИУ на 0,5 и менее ставки, что свидетельствует о наличии дополнительной занятости³. Только 8% молодых преподавателей заняты в университете на 1,1–1,5 ставки.

Средний оклад молодого преподавателя ПГНИУ составлял в 2017г. 21,8 тыс. руб., в 2019г. – 32,6 тыс. руб. (по данным НИУ-ВШЭ среднемесячная номинальная начисленная заработная плата работников высшего образования на 2016г. составила 41,7 тыс. руб.⁴).

Несмотря на то, что уровень окладов молодых НПП в ПГНИУ ниже средней заработной платы по России, доход научно-педагогического работника НИУ состоит не только из окладной части, но также формируется за счет дополнительных выплат за выполнение разных показателей, таких как публикация статей (РИНЦ, Scopus, Web of Science), участие и руководство НИР/НИОКР, научное руководство диссертантами и прочее. По данным мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций

¹ Данные взяты из Коллективного договора ПГНИУ на 2017-2020 годы. [Электронный ресурс]: сайт ПГНИУ. – Режим доступа: http://www.psu.ru/files/docs/normativnaya_baza/base_nd/kol_dog_2017.pdf – Дата обращения: 10.05.2020.

² Приказ об установлении окладов в ПГНИУ №781 от 21 августа 2019г. [Электронный ресурс]: сайт ПГНИУ. – Режим доступа: http://www.psu.ru/files/docs/normativnaya_baza/ot_rectora/2019/781.pdf – Дата обращения: 10.05.2020.

³ В рамках качественного блока исследования (метод – полуструктурированное интервью с молодыми преподавателями) один из информантов-молодых преподавателей, работающий ассистентом на кафедре на 0,5 ставки и учащийся в аспирантуре, говорил о том, что научный руководитель настоятельно просил его не работать больше нигде и все время тратить на написание диссертации, однако сам молодой преподаватель жаловался на недостаточность финансовых доходов и вынужденность подрабатывать «на стороне».

⁴ Индикаторы образования: 2018: статистический сборник / Н.В. Бондаренко, Л.М. Гохберг, Н.В. Ковалева и др. М.: НИУ ВШЭ, 2018. [Электронный ресурс]: сайт НИУ ВШЭ. – Режим доступа: <https://www.hse.ru/data/2018/12/14/1144745709/io2018.pdf> – Дата обращения: 29.02.2020. – С.282.

высшего образования 2018г.¹ ПГНИУ занимал 25 позицию по уровню заработной платы ППС (рисунок 6).

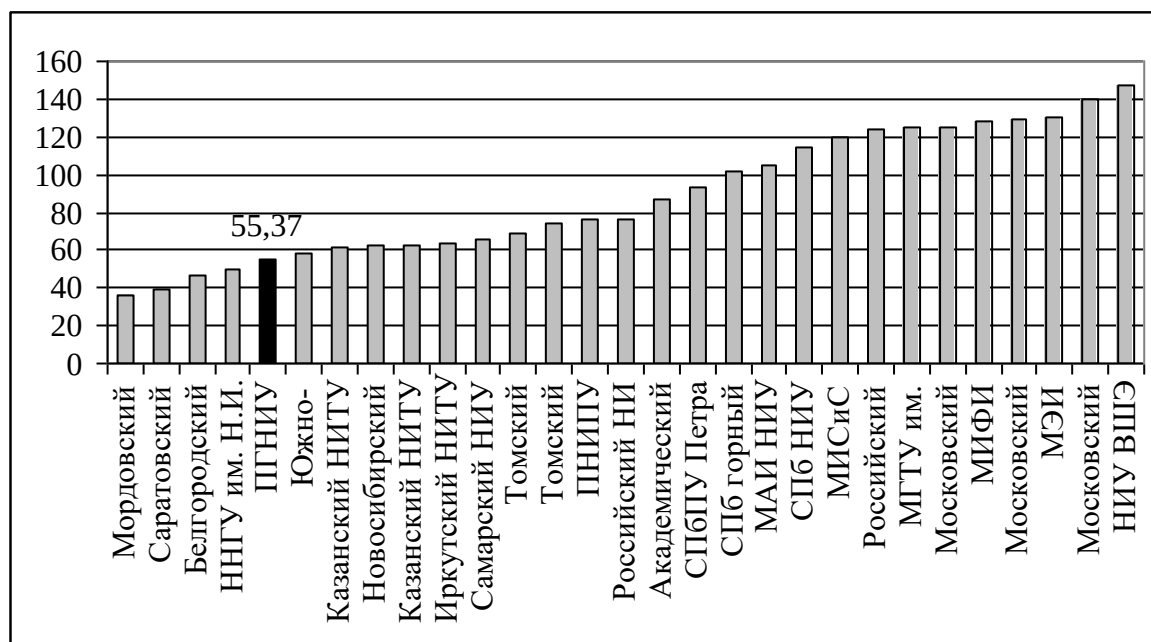


Рисунок 6 – Средняя заработная плата ППС (без внешних совместителей и работающих по договорам ГПХ) в национальных исследовательских университетах в 2018г., тыс. руб.

Руководство ПГНИУ отслеживает соотношение активно участвующих в выполнении указанных показателей и «нерезультативных» работников. Условно весь кадровый состав был поделен на бронзовый, серебряный, золотой и алмазный фонды. К бронзовому фонду были отнесены научно-педагогические работники, выполнившие за учебный год один из показателей (наличие опубликованной статьи ВАК, Scopus/Web of Science, руководство НИР аспиранта, занятие НИОКР). К серебряному фонду – выполнившие два показателя из указанных, к золотому – три. Представители алмазного фонда встречаются крайне редко даже среди опытных сотрудников. Стоит отметить, что молодые преподаватели в целом выглядят менее выигрышно в сравнении со старшими

¹ Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования 2018 года. [Электронный ресурс]: сайт ГИВЦ Минобрнауки России. – Режим доступа: <http://indicators.miccedu.ru/monitoring/2018/index.php?m=vpo> – Дата обращения: 06.10.2019.

коллегами, что связано с меньшим опытом, отсутствием связей в научном сообществе и пр. Однако, в «бронзовый фонд» попало на 14% больше молодых преподавателей, чем опытных, что подтверждает идею о наличии научного потенциала молодых преподавателей, которые способны уже сегодня выполнять хотя бы один из требуемых показателей.

Эмпирическое исследование включало:

1. полуструктурированные интервью с преподавателями кафедр в возрасте до 34 лет включительно¹. Объем выборочной совокупности – 23 человека, тип выборки – критериальная² (в качестве критериев отбора использовались принадлежность структурной единицы (кафедры) естественнонаучному / техническому или общественному / гуманитарному направлению и наличие ученой степени). На основе сочетания этих критериев были выделены четыре группы информантов: 1) сотрудники кафедр общественных и гуманитарных наук, имеющие ученую степень (5 чел.), 2) сотрудники кафедр общественных и гуманитарных наук без ученой степени (8 чел.³), 3) сотрудники кафедр естественных и технических наук имеющие ученую степень (5 чел.), 4) сотрудники кафедр естественных и технических наук без ученой степени (5 чел.)⁴.

2. раздаточное анкетирование молодых и опытных преподавателей ПГНИУ⁵. Объем выборочной совокупности составил 445 человек при объеме генеральной совокупности 1454 человека. Доля респондентов в возрасте младше 35 лет (группа «молодые преподаватели») составила 34% (151 человек), в возрасте 35 лет и старше (группа «опытные преподаватели») – 294 человека.

¹ Определение верхней возрастной границы для молодых преподавателей на уровне 34 года соответствует принятому в ведущих российских вузах (в том числе – федеральных университетах) подходу и дает возможности проведения в дальнейшем межрегионального сопоставления.

² Инструментарий исследования (путеводитель) представлен в Приложении В.

³ В данную группу были включены 3 сотрудника, с которыми проводилось разведывательное интервью. После корректировки инструментария исследования в каждую подгруппу вошли по 5 информантов.

⁴ Подробнее структура выборочной совокупности и обоснование критериев отбора представлены в статье автора: Балежина, Е.А. Молодые преподаватели в современном вузе: социальная типизация [Текст] / Е.А.Балежина // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. – 2019. – № 3. – С. 65–75.

⁵ Инструментарий исследования (анкета) представлен в Приложении А.

Сравнение социально-демографических характеристик изученных подгрупп представлено в таблице 2.

Таблица 2 – Социально-демографические характеристики выборочной совокупности¹

Показатели	Подгруппы профессорско-преподавательского состава	
	34 года и младше	Старше 34 лет
Средний возраст (Ме)	28 лет (от 21 до 34)	49 год (от 35 до 85)
Соотношение мужчин и женщин	38% к 62%	42% к 58%
Средний стаж (Ме)	5 лет	19 лет
Доля респондентов, занятых в ПГНИУ по основному месту работы	87%	90%
Соотношение сотрудников факультетов естественнонаучного и социально-гуманитарного направлений	37% к 63%	43% к 57%
Доля респондентов с ученой степенью	41%	73%

По итогам проведенного исследования получены следующие результаты.

При оценке своей работы в вузе молодые преподаватели лишь в 7% случаев говорят, о том, что работа в университете им представляется спокойной и предсказуемой, еще треть (35%) «скорее согласны» с такой оценкой. При этом наиболее часто встречающимся среди молодых преподавателей был вариант ответа, соответствующий значению «3» на 5-балльной шкале спокойствия. Так, 41% в исследуемой группе заявили, что лишь отчасти находят работу в университете спокойной и предсказуемой. Анализ мер центральных тенденций показал, что наиболее распространенным ответом является срединное значение (Медиана=Мода=3). Иллюстрируют восприятие работы в ПГНИУ как не вполне спокойной и предсказуемой следующие высказывания молодых преподавателей в ходе интервью: *«из-за того, что все новое, все постоянно меняется, ты не успеваешь адаптироваться»* (жен., 24г., б/степ., общ.), *«каждый год в каких-то новых условиях я работаю»* (муж., 28лет, б/степ., ест.), *«сокращение,*

¹ Подробное описание выборочной совокупности исследования представлено в статье автора Балежина, Е.А. Положение молодого преподавателя вуза в условиях модернизации высшего образования: риски и их восприятие [Текст]/ Е.А. Балежина// Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2018. – № 4 (52). – С. 99–108.

эффективный контракт, и что дальше? Какое будет следующее действие руководства? Пока вот предугадать очень сложно» (муж., 26 лет, б/степ., ест.).

В группе преподавателей старше 34 лет число полностью согласных с предсказуемостью работы в вузе несколько больше (10%). В этой возрастной когорте 35% преподавателей видят свою работу скорее спокойной и безопасной. Лишь отчасти с данным утверждением согласны 36% опрошенных. На основе коэффициента Лямбда ($0,2$ при $p < 0,05$) установлено, что старшие более опытные преподаватели более спокойно воспринимают работу в университете.

При сравнении отношения преподавателей к текущей ситуации в университете в категориях предсказуемости–непредсказуемости, получено следующее: старшим по возрасту преподавателям работа в вузе кажется более спокойной, чем их молодым коллегам (связь оценивалась коэффициентом dСомерса= $0,082$ при $p < 0,05$), но эта взаимосвязь опосредована таким фактором как удовлетворенность работой. Чем старше преподаватель, тем он более удовлетворен своей работой, а чем более удовлетворен, тем более спокойной и предсказуемой ему она представляется.

В целом по выборочной совокупности наблюдается связь между стажем работы и восприятием работы в университете как спокойной: чем больше стаж работы в этом вузе, тем преподаватель более склонен оценивать свою работу как предсказуемую (связь оценивалась Лямбда= $0,229$ при $p < 0,05$). Что видится логичным, ведь если сотрудник не удовлетворен своей работой, то он постарается сменить ее, а работать остаются те, кто в большей степени удовлетворены деятельностью в университете.

Относительно утверждения «работа в университете спокойная, безопасная и предсказуемая» мужчины среди молодых преподавателей реже, чем женщины дают оценки «скорее согласен» (28% против 38%), и чаще частично не соглашаются (18% мужчин и 9% женщин). Молодые преподаватели-мужчины склонны оценивать свою работу в вузе как менее устойчивую в сравнении с оценками женщин.

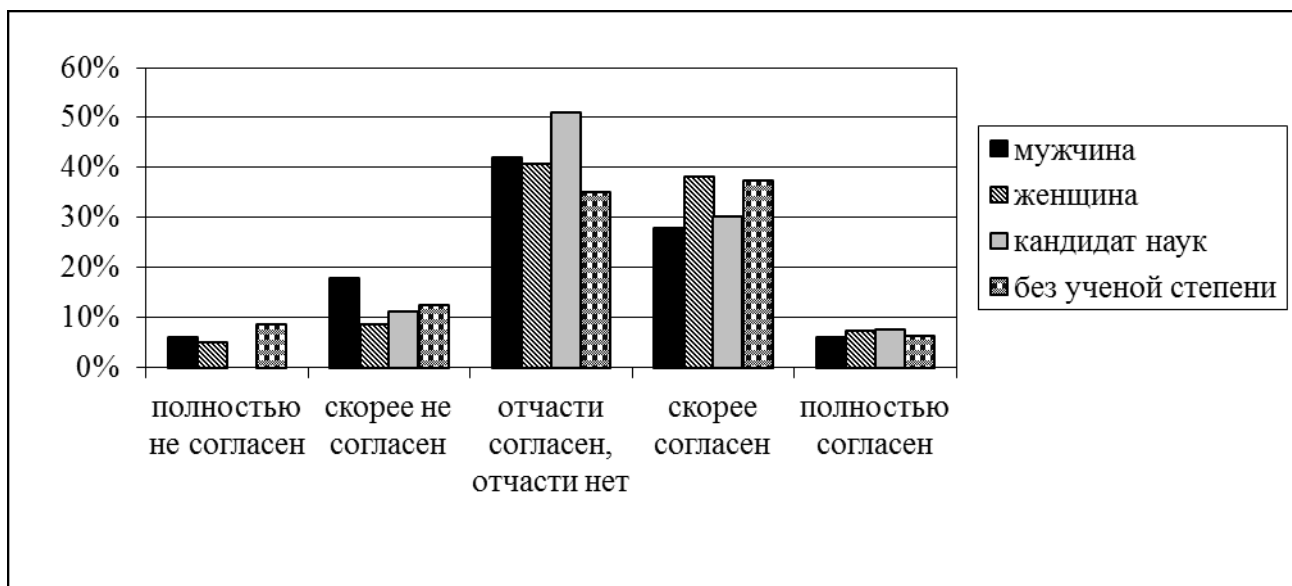


Рисунок 7 – Распределение ответов молодых преподавателей на вопрос о согласии с суждением «Работа в университете спокойная, безопасная и предсказуемая», %

Кандидаты наук достоверно чаще остальных молодых преподавателей выбирают ответ «3» в 5-балльной шкале спокойствия – в 51% случаев против 35% в указанных группах соответственно. Среди молодых преподавателей «остепененные» респонденты чувствуют себя наиболее уверенно, тогда как молодые преподаватели без ученой степени – это группа работников, описывающая работу в вузе как «спокойную и предсказуемую» наименее часто (рисунок 7). Показательны высказывания одного из информантов без ученой степени: *«У нас непонятная ситуация: как будет протекать дальше? Куда движется университет? Какие перспективы в дальнейшем? Что нас ждет? (...) это накладывает некоторый негативный отпечаток на осознании себя в роли преподавателя», «в рамках университета обезопасить себя, на мой взгляд, невозможно в принципе, учитывая, что каждый год нам грозят сокращением, каждый год нас пугают»* (муж., 28 лет, б/степ., общ.).

В сравнении оценок негативных факторов, влияющих на работу в университете, между молодыми и немолодыми преподавателями выделяются

следующие особенности¹: молодые сотрудники в 2 раза чаще своих старших коллег отмечают жесткий контроль со стороны администрации, напряженность работы, слабые материально-технические условия для научно-исследовательской работы и отсутствие уверенности, что не потеряют работу (таблица 3).

Таблица 3 – Распределение ответов преподавателей на вопрос «Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете?» (ранжировано по столбцу «Молодые преподаватели», в %)

		Преподаватели в возрасте старше 34 лет	Молодые преподава- тели	Коэф. RR
1	Низкий уровень заработной платы	45,5	49,6	Не знач.
2	Слабое материально-техническое оснащение учебного процесса	34,2	38,5	Не знач.
3	Слабые материально-технические условия для научно-исследовательской работы	16,5	27,4	1,667
4	Нет уверенности, что не потеряю эту работу	12,3	18,5	1,510
5	Слишком напряженная работа	9,4	17,8	1,901
6	Неважный контингент студентов	12,6	16,3	Не знач.
7	Мало возможностей профессионально развиваться, повышать квалификацию	12,6	14,1	Не знач.
8	Несправедливое распределение работы и вознаграждения за нее	13,2	14,1	Не знач.
9	Небольшой объем дополнительных социальных льгот (социальный пакет)	25,2	13,3	0,529
10	Жесткий контроль со стороны администрации	5,5	11,1	2,025
11	Мало возможностей заниматься приоритетными направлениями в науке	9,4	10,4	Не знач.

Проблему слабости материально-технических условий для научно-исследовательской работы молодые преподаватели отмечают и в интервью, например, «получается, что мы, грубо говоря, эти реактивы за свой счет покупаем» (муж., 28лет, б/степ., ест.), «проблема, если это старый ноутбук,

¹ Для сравнения ответов молодых преподавателей (до 35 лет) и их старших коллег (в возрасте 35 лет и старше) при оценке значимости положительных и негативных факторов в работе использовались коэффициенты отношения шансов (OR) и относительного риска (RR). Коэффициент рассчитывался для 4х-клеточных таблиц, где независимой переменной был возраст (относится ли респондент к группе молодых преподавателей), а переменной риска выступали ответы ППС относительно положительных и негативных факторов работы. Для оценки связи были рассчитаны коэффициенты Гамма, dСомерса, Тау Краскала и Гудмена. Методом кластерного анализа оценивалось отношение молодых и опытных преподавателей о предсказуемости/непредсказуемости образовательной среды и восприятия неопределенного положения преподавателя.

который был куплен в конце девяностых» (муж., 31год, канд.наук, ест.), «университет не одинаково вкладывается [в факультеты], а требует одинаковый результат и при этом оценивает лучших по показателям эффективности для выполнения НИУ» (муж., 28лет, б/степ., общ.)

Среди положительных аспектов, которые нравятся в работе в ПГНИУ, молодые преподаватели отдали предпочтения следующим характеристикам: удобный график работы (58%); возможность влиять на развитие студентов, формировать их мышление (53%); возможность реализовать свои знания, опыт и способности (49%).

Удобный график работы – данный фактор привлекательности рабочего места остается важным для преподавателей. Хотя заинтересованность в удобном графике работы несколько снижается в последние годы¹. Эту характеристику работы в вузе молодые преподаватели выбирали достоверно чаще, чем более опытные преподаватели (RR=1,422): что косвенно свидетельствует о наличии вторичной занятости молодых преподавателей и соответственно предполагает важность данного аспекта работы для указанной группы.

Возможность влиять на развитие студентов одинаково важна как для молодых, так и для более опытных преподавателей. Общение со студентами, с молодежью является одним из отличительных признаков работы преподавателя, и этот признак часто выделяют сами преподаватели как благоприятный, им «нравится делиться опытом, объяснять, рассказывать, отвечать на вопросы» обучающихся².

И третье место заняла такая характеристика работы преподавателя как возможность реализовать свои знания, опыт и способности. Половина молодых преподавателей выбрали этот вариант, что объясняется важностью ценности

¹ Рощина, Я.М. Трудовые стратегии преподавателей вузов [Электронный ресурс]: Информационно-аналитические материалы по результатам социологических обследований. – 2015. – №12. – Режим доступа: <https://memo.hse.ru/news/162396102.html> – Дата обращения: 20.05.2018.

² Попова, О.И. Преподаватель вуза: современный взгляд на профессию. Опыт социологического исследования [Текст]/ О.И. Попова // Педагогическое образование в России. – 2012. – №6. – С. 116.

самореализации среди молодежи: по данным ВЦИОМ самореализация занимает третье место в системе ценностей молодых людей в возрасте от 18 до 34 лет¹.

Стоит подчеркнуть, что молодые преподаватели чаще старших коллег выбирали ответы «возможность сделать карьеру» (Гамма=(-)0,253 при $p < 0,05$), «возможность совмещать эту работу с другими» (Гамма=(-)0,243 при $p < 0,05$) и «возможность установить полезные связи» (Гамма=(-)0,360 при $p < 0,05$). Что с одной стороны свидетельствует о большей значимости карьерного роста для молодых сотрудников. С другой стороны, настораживает, что молодой сотрудник положительной чертой работы в университете называет возможность дополнительного заработка вне стен вуза. И эта доля среди всех молодых преподавателей составляет 24%. Что косвенно подтверждает выводы исследователей о желании молодых преподавателей уйти из вуза в поисках другой работы, например, более высокооплачиваемой². Приведем в качестве иллюстрации высказывание одного из информантов: *«не факт, что я вообще останусь в университете (...) это с прагматичной стороны связано»* (муж., 24года, б/степ., общ.)

В оценке неопределенности образовательной среды были получены следующие результаты. В отношении суждения «работа в университете спокойная, безопасная и предсказуемая» стоит подчеркнуть некоторую зависимость ответов от существующих приоритетов педагога в отношении сферы интересов (научно-исследовательской или педагогической). Чем ближе ориентация преподавателя находится к научно-исследовательской сфере, тем он более НЕ согласен с утверждением о предсказуемости работы в вузе, и наоборот, чем более заинтересован в педагогической деятельности, тем более спокойной и предсказуемой кажется ему работа (Гамма=(-)0,122 при $p < 0,05$). Это можно объяснить динамичностью и непредсказуемостью самой исследовательской сферы деятельности в сравнении с педагогической. В частности необходимость увеличения публикационной активности российских ученых связана с

¹ Молодежь и политика: точки соприкосновения [Электронный ресурс]: сайт ВЦИОМ 22.05.2017 – Режим доступа: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=1285> – Дата обращения: 15.05.2018.

² Березовская, Е.А. Молодые преподаватели: потребности и возможности их реализации в вузе [Текст]/ Е.А. Березовская // Высшее образование в России. – 2016. – №11 (206). – С. 97-102.

определенными факторами: с вероятным значительным сокращением числа научных организаций и численности исследователей; сокращением направлений научных исследований; неясными перспективами научных журналов¹. Такие изменения характеризуют неопределенность научно-исследовательской деятельности и повышают рискогенность этой сферы, что приводит к ощущению неуверенности и «неспокойствия» преподавателя-исследователя. Так, в ходе интервью типичными высказываниями молодых преподавателей относительно угроз, связанных с требованиями высокой публикационной активности, были следующие: *«у нас та доля публикаций, которая на сотрудника, она больше, чем в институте»* (муж., 31 год, канд. наук, ест.); *«только требуют, а в продвижении публикации никакой помощи нет совершенно»* (муж., 28 лет, б/степ., общ.); *«[про публикацию в журнале] если что-то нужно исправить, значит иди исправляй. (...) ну, вот это тоже кстати момент неопределенности»* (жен., 32 года, б/степ., общ.).

Согласно международному исследованию CAP² Россия относится к странам с низким уровнем стресса и низкой удовлетворенностью работой в университете. Оказалось, что педагоги в странах с высокой удовлетворенностью больше довольны тогда, когда ассоциируют себя с наукой, а не с преподаванием³. В нашем же случае отмечена обратная ситуация: чем преподаватель более нацелен в своей деятельности на научную сферу, тем он более не удовлетворен работой в вузе.

Отношение к работе в университете за последние 2–3 года изменилось в худшую сторону ($M_o = M_e = 3$, т.е. соответствует варианту ответа «я стал получать меньшее удовлетворение от работы»). И это соответствует тенденциям о появлении признаков профессиональной усталости, которые выражаются в снижении эмоционально-оценочных суждений преподавателей о социально-

¹ Иванова, Е.А. Публикационная активность российских ученых в рейтинге «SCOPUS» (риски реформирования) [Текст] / Е.А.Иванова // Социология науки и технологий. – 2014. – Том 5. – №1. – С.15–24.

² Международное сопоставительное исследование института контрактных отношений в зарубежных вузах и школах [Электронный ресурс]: сайт НИУ ВШЭ. – Режим доступа: <https://www.hse.ru/org/projects/79455575> – Дата обращения: 25.05.2020.

³ Давыдова, И.А. Профессиональный стресс и удовлетворенность работой преподавателей российских вузов [Текст] / И.А.Давыдова // Вопросы образования. – 2014. – №4. – С.169-183.

профессиональной среде, карьерных перспективах, а также в ухудшении показателей удовлетворенности профессией¹. При этом молодые преподаватели чаще отмечают, что стали получать большее удовлетворение от работы, чем их коллеги в возрасте старше 34 лет (Гамма=(-)0,299 при $p < 0,05$), что свидетельствует о наличии меньшей профессиональной усталости среди молодых сотрудников.

В целом молодые преподаватели менее уверены в завтрашнем дне, чем опытные сотрудники (рисунок 8), что характеризуется как неустойчивым положением молодого специалиста в вузе, так и тем, что эти возрастные подгруппы молодых и опытных преподавателей по-разному относятся к происходящим изменениям в образовательной среде и различно адаптируются к ним. Для молодых характерно построение активной стратегии, предполагающей принятие решений в изменяющихся условиях, а старшие возрастные когорты используют «приспособительные» стратегии².

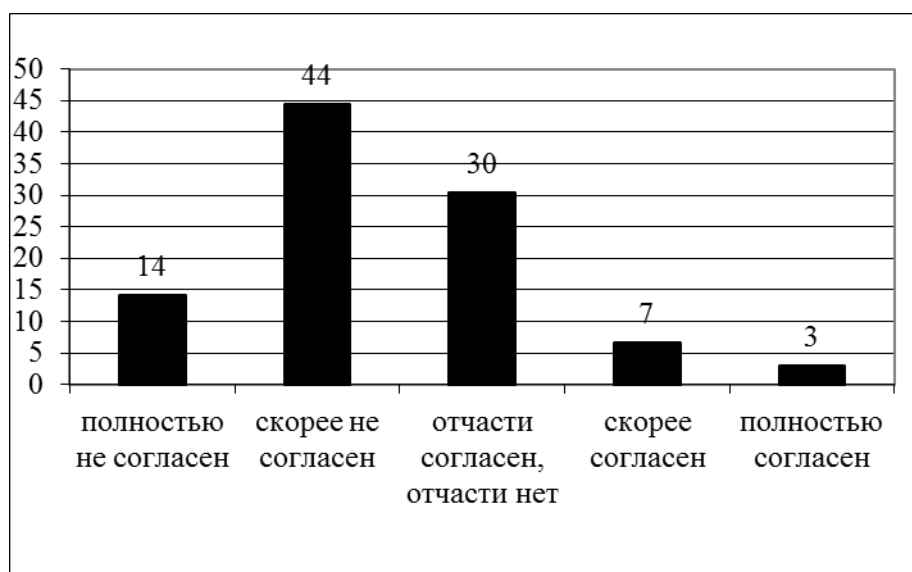


Рисунок 8 – Распределение ответов молодых преподавателей на вопрос о согласии с суждением «Работа в университете в ближайшие 2-3 года станет более предсказуемой и спокойной, чем сегодня», %

¹ Березовская, Е.А. Молодые преподаватели: потребности и возможности их реализации в вузе [Текст]/ Е.А. Березовская // Высшее образование в России. – 2016. – №11 (206). – С. 97-102.

² Семенова, В.В. Возраст как социальный ресурс: возможные источники социального неравенства [Текст] / В.В. Семенова // Россия реформирующаяся: Ежегодник – 2004 / Отв. ред. Л.М. Дробижева. – М.: Институт социологии РАН, – 2004. – С.158-169.

Те, кто отмечают неопределенность текущей ситуации, также указывают в ответах и на непредсказуемость будущего. Соответственно для тех преподавателей, которые воспринимают настоящее как спокойную и предсказуемую среду с большей уверенностью смотрят в будущее и предполагают, что неопределенностей в образовательной среде станет меньше ($d_{\text{Сомерса}}=0,287$ при $p<0,05$).

Несмотря на высказанное в целом мнение об увеличении неопределенности в профессиональной деятельности, молодые преподаватели отмечают уверенность в своем профессиональном будущем. Это демонстрируется их ответами на вопрос о том, справятся ли они с требованиями, которые сейчас предъявляются к работе преподавателя. Большая часть респондентов (72%) отметили, что уверены в том, что справятся, лишь 5% молодых преподавателей высказали некоторое сомнение по этому поводу. Однако стоит подчеркнуть, что более молодые преподаватели в меньшей степени уверены в своих способностях и силах справиться с предъявляемыми требованиями вуза, чем их старшие коллеги ($\text{Лямбда}=0,076$ при $p<0,05$).

Таким образом, с одной стороны, молодые преподаватели отмечают достаточно стабильную и спокойную обстановку при работе в университете сегодня, с другой – указывают на то, что неопределенности становится со временем больше и эту тенденцию транслируют на будущее положение работника университета.

По результатам проведенного кластерного анализа получены две группы преподавателей, полученные в зависимости от отношения к наличию неопределенности в работе в университете. Первая группа – более уверенные сотрудники, которые чаще отмечают спокойность и предсказуемость в текущей работе преподавателя, они уверены, что смогут осуществить свои профессиональные планы, работая в университете, а также данная группа преподавателей высказывается неопределенно о прошлой и будущей ситуации (они частично соглашаются или не соглашаются с увеличением непредсказуемости образовательной среды). Вторая группа – это менее уверенные

преподаватели: с одной стороны они отмечают повышение неопределенности в работе преподавателя как за последние 2–3 года, так и в ближайшем будущем, с другой стороны они в большей степени не уверены в своем профессиональном будущем при работе в университете и отмечают большую неопределенность работы в университете по сравнению с преподавателями, попавшими в первую группу.

В целом по университету среди преподавателей к первой группе более уверенных сотрудников относятся те, кто планируют увеличить свою нагрузку в университете или никак ее не изменять, а ко второй группе с большей вероятностью относятся планирующие сократить нагрузку, сменить место работы или совсем завершить трудовую деятельность ($d\text{Сомерса}=0,112$ при $p<0,05$). Что логично, т.к. неуверенные в своем будущем в университете, хотят сменить место работы.

Интересен тот факт, что относительный риск (точнее – шансы) оказаться в группе уверенных сотрудников среди опытных преподавателей выше для мужчин ($RR=1,464$; с 95% CI–1,083–1,943). Среди же молодых преподавателей наблюдается обратная ситуация: молодые преподаватели-женщины чаще относятся к группе уверенных в своем профессиональном будущем в университете, чем молодые преподаватели-мужчины ($\text{Гамма}=0,262$ при $p<0,05$). Ко второй группе неуверенных сотрудников чаще относятся молодые преподаватели-мужчины в возрасте до 34 лет включительно. Другими словами молодые преподаватели-мужчины не рассматривают работу в вузе как постоянную и удовлетворяющую всех их запросам.

Стоит подчеркнуть, что существует проблема ухода молодых преподавателей из вузов после защиты кандидатской диссертации в поисках более прибыльной работы, например, в коммерческом секторе. Так, в ходе интервью один из информантов сообщил следующее: *«защититься, пока только с университетом этот план связан, а дальше, ну дальше будет видно»* (муж., 26 лет, б/степ., ест.). Возможно, что это в большей степени касается мужчин, чем

женщин, т.к. для мужчин ценность получения высокого заработка занимает, как правило, одно из первых мест.

Неуверенными среди молодых преподавателей чаще оказываются сотрудники с небольшим стажем работы в вузе ($\Lambda=0,100$ при $p<0,05$), как имеющие так и не имеющие ученую степень, с низким уровнем удовлетворенности работой в университете ($\Gamma=(-)0,512$ при $p<0,05$), сфера интересов неуверенных преподавателей находится ближе к научно-исследовательской деятельности ($\Gamma=(-)0,255$ при $p<0,05$). Представители этой группы молодых преподавателей чаще отмечают отсутствие уверенности в том, что не потеряют работу в университете ($RR=1,905$).

Неуверенные молодые преподаватели не ощущают своей принадлежности к университету (Φ и V Крамера $=0,351$ при $p<0,05$). Если говорить в целом о молодых преподавателях, то их уровень лояльности к университету ниже, чем у опытных преподавателей, однако он практически не связан с разделением на группы уверенных и неуверенных преподавателей. Речь идет скорее о росте лояльности университету в зависимости от увеличения стажа работы: те, кто работают давно в ПГНИУ, подчеркивают свою приверженность университету.

По мнению уверенных молодых преподавателей, именно университет предлагает реализовывать их возможности, и если они покинут его, то лишатся этого ($\Gamma=0,473$ при $p<0,05$), неуверенные же напротив, отмечают то, что реализоваться можно и вне стен университета. Что также подтверждает вывод о наличии желания уйти из университета в поисках другой работы среди молодых преподавателей, выделенных в группу «неуверенных».

В отличие от группы уверенных молодых преподавателей для неуверенных преподавателей важно выделение таких аспектов в работе, как возможность влиять на развитие и формирование студентов ($RR=1,5$) и внести свой вклад в образование и науку ($RR=1,976$). Менее важными аспектами работы неуверенные называют наличие удобного графика ($RR=0,692$) и возможность реализовать свои знания и способности ($RR=0,623$). Потенциал и амбиции чувствующих себя невостребованными в стенах университета преподавателей достаточно высоко

ими оценивается, однако они не чувствуют поддержки развития своих возможностей со стороны внешней образовательной среды, в частности связано это с материальной составляющей работы преподавателя. Так, в группу неуверенных молодых преподавателей попали те, кто в большей степени не согласен с распределением работы и вознаграждения за нее и считает существующее распределение несправедливым ($RR=2,399$), эти молодые преподаватели в отличие от уверенных говорят о недостатке возможностей для развития и повышения квалификации ($RR=4,184$).

Среди негативных аспектов работы преподавателя представители этой группы отмечают наличие неважного контингента студентов ($RR=2,558$). В совокупности с выделенной выше возможностью влиять на развитие студентов, которая является важной составляющей работы в университете для молодых преподавателей, этот аспект может послужить фактором для поиска той работы, которая будет удовлетворять требованиям молодого преподавателя, например, уход в престижные учебные заведения, где отбор учащихся происходит более жестко.

Отношение к управлению вузом различается у преподавателей, отнесенных в группы уверенных и неуверенных. Группа неуверенных молодых преподавателей отмечают, что руководство университета не прислушивается к их мнению, не учитывает его ($d\text{Сомерса}=(-)0,341$), уверенные же преподаватели не соглашались с этим утверждением. В университете не заботятся о социальной защите сотрудников, по мнению молодых преподавателей, попавших в группу неуверенных ($\text{Гамма}=(-)0,348$). Также неуверенные преподаватели не видят, чтобы в университете по достоинству оценивали заслуги и вклад сотрудников ($\text{Гамма}=(-)0,577$) и не соглашались с решениями руководства университета ($\text{Гамма}=0,546$).

Относительно участия в научно-исследовательской деятельности стоит подчеркнуть, что среди молодых преподавателей неуверенные преподаватели чаще совместно с коллегами занимались такими видами деятельности, как подавали заявки для получения финансирования на проведение исследования

(RR=1,915), чаще уверенных преподавателей готовили документы на получение патентов (RR=4,785), организовывали выставки и конференции (RR=1,572), а также занимались научной работой со студентами (RR=1,357). В два раза чаще неуверенные молодые преподаватели получали финансирование по грантам и другим контрактам (RR=2,155), чем уверенные, что свидетельствует о большом научно-исследовательском потенциале этой группы молодых преподавателей. Именно этих исследователей привлекают для участия в исследовательских группах старшие более опытные коллеги при проведении исследований.

Таким образом, к группе риска относятся те преподаватели, которые не удовлетворены текущей ситуацией в университете и не уверены в своем будущем внутри вуза. К данной группе можно отнести как в целом молодых преподавателей, т.к. они чаще попадают во вторую группу «неуверенных преподавателей», так и в частности тех молодых преподавателей, которые не чувствуют своей причастности к происходящему в университете, не видят своей востребованности в стенах вуза особенно в научно-исследовательской сфере. Несколько чаще в эту группу попадают мужчины, которые фактически находятся в стадии поиска такой работы, которая будет удовлетворять их требованиям.

Работа преподавателя в современном российском вузе носит интегративный характер. Даже молодой преподаватель вынужден совмещать педагогическую и научную деятельность, руководить курсовыми и выпускными квалификационными работами, заниматься фандрайзингом (привлечением средств) и содействовать внеучебной активности студентов. Неясность будущего вузовского образования в связи с активным распространением информационных технологий, ростом популярности дистанционных форм обучения, средовых форм образования, а также нелинейность развития российского образования заставляют сотрудников вузов действовать в ситуации высокой (и нарастающей) неопределенности. Преподаватели формирующуюся среду риска осмысливают по-разному, выбирают различные стратегии адаптации.

Проведенный анализ показал, что чем старше и опытнее преподаватель, тем более спокойной ему представляется работа в вузе особой категории. Молодые преподаватели (особенно – без ученой степени) в большинстве своем не склонны называть работу в вузе ни «полностью», ни «скорее спокойной и предсказуемой». Они чаще, чем их коллеги в возрасте 35 лет и старше, сомневаются в том, что сохранят работу.

Проведенный кластерный анализ показал, что молодые преподаватели, заявляющие о своей неуверенности в работе в вузе, фактически воспринимают его как непостоянное место работы, планируя сократить нагрузку или сменить место работы.

Настораживает тот факт, что велика вероятность попадания в группу неуверенных у тех преподавателей, чьи интересы находятся ближе к научно-исследовательской сфере. Если для национального исследовательского университета одним из приоритетных направлений развития является поддержка науки и преобразование вуза в центр не только образования, но и научных изысканий, то основной акцент должен быть сделан на преподавателях-исследователях и поддержке их работы. По результатам исследования же получается обратная ситуация, при которой молодой преподаватель-исследователь, участвующий в научно-исследовательской работе, получившей финансирование, оказывается незаинтересованным в работе в вузе, т.к. понимает, что может быть более востребован и материально обеспечен, работая в другой организации или сфере. Здесь стоит отметить, что неудовлетворенность этой группы молодых преподавателей часто лежит в сфере финансовой составляющей: участие в грантах в составе научного коллектива предполагает, что молодой преподаватель получает за свою работу дополнительную оплату, однако это приводит не к увеличению удовлетворения, а скорее к осознанию своей востребованности в научной сфере.

Подробный анализ предпочтений молодых преподавателей в научно-исследовательской и педагогической сфере представлен в следующем параграфе.

2.2. Профессиональные цели и ценности молодых преподавателей НИУ

Задачи, поставленные перед национальными исследовательскими университетами, требуют сохранения и развития кадрового потенциала (основой которого во многом выступают молодые преподаватели), а также формирования культуры предпринимательского университета, ориентированного на «новые предпринимательские ценности»¹.

Стратегия развития Пермского государственного национального исследовательского университета на 2012–2016гг. и на период до 2020г. закрепляет в качестве базовых ценностей вуза открытость научного и образовательного пространства, единство научного и образовательного процесса, опережающий характер научной и образовательной деятельности, инновационность и инициативность деятельности сотрудников². Интериоризация данных ценностей на индивидуальном уровне означает а) значимость самореализации, саморазвития и профессионального роста для сотрудников вуза, б) равную ориентацию как на научно-исследовательскую, так и на педагогическую деятельность, в) открытость изменениям, толерантность инновациям.

Для молодежи в целом важна ценность профессиональной самореализации³, но с возрастом важность снижается⁴. Так, среди студентов ПГНИУ проводилось анкетирование⁵, и этот тезис был подтвержден: первокурсники в 1,2 раза чаще студентов третьего курса соглашались с утверждением «самореализация важнее высокого заработка» (RR=1,174).

¹ Мкртычан, Г.А., Исаева, О.М. Становление предпринимательского университета: столкновение ценностей и сопротивление изменениям [Текст] / Г.А.Мкртычан, О.М.Исаева // Университетское управление: практика и анализ. – 2017. – №2 (108). – С. 76–85.

² Стратегия развития пермского государственного национального исследовательского университета на 2012–2016 гг. и на период до 2020г. [Электронный ресурс]: сайт ПГНИУ. – Режим доступа: http://www.psu.ru/files/docs/normativnaya_baza/base_nd/strategy_pgnu_.pdf. – Дата обращения: 25.06.2020.

³ Молодые россияне назвали свои главные жизненные ценности. 3 декабря 2018 [Электронный ресурс] Учительская газета. – Режим доступа: <http://www.ug.ru/news/26736>. – Дата обращения: 20.04.2020.

⁴ Иванова, Н.В. Динамика ценностных ориентаций личности в зрелом возрасте (в сфере профессиональной деятельности педагога). Автореф.дисс. канд.псих.наук [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://childpsy.ru/dissertations/id/18570.php>. – Дата обращения: 20.04.2020.

⁵ Вторичный анализ основан на результатах опроса студентов ПГНИУ о профессиональных планах и будущей карьере, проведенного в 2015-2017 годах.

Однако для молодых преподавателей самореализация является своего рода «необходимым условием» работы в вузе. Все информанты в ходе глубинных интервью говорили о том, что им нравится заниматься тем, чем они занимаются в университете, и именно эта работа позволяет им самореализовываться и самовыражаться. Противопоставление ценностей самореализации и высокого заработка молодыми преподавателями рассматривается следующим образом: одна часть преподавателей отдают предпочтение удовлетворению самореализации в процессе работы и говорят о меньшей важности уровня заработной платы, т.к. *«мне дозволено заниматься высшей, лучшей человеческой деятельностью. (...) Конечно, там была маленькая зарплата, много надо было работать, просто я удовольствие от этой работы получаю»* (жен., 28 лет, ест., канд. наук). Другая часть молодых преподавателей упирает на необходимость более высокого вознаграждения, при этом вопросы самореализации рассматриваются как само собой разумеющиеся, т.е. работа в вузе представляет собой то, чем хочется заниматься, но нужно получать за эту работу больше. *«Если я делаю то, что делают меньше процента людей на Земле, не способны другие даже понять то, чем я занимаюсь (...). Конечно, я должен за свои услуги получать приличное вознаграждение»* (муж., 31 год, ест., канд. наук).

Для характеристики трудовых ценностей молодых преподавателей университета обратимся к результатам нескольких исследований. Ранжированное распределение трудовых ценностей представлено в таблице 4¹.

Таблица 4 – Оценка суждений молодыми преподавателями по шкале от 1 («полностью не согласен») до 5 («полностью согласен»)

Суждение	Среднее значение
«Главное, чтобы работа...»	
давала возможность самореализации	4,39
хорошо оплачивалась	4,09
давала возможность общения с интересными людьми	4,00
давала человеку возможность сделать карьеру, добиться успеха в жизни	3,75
особенно не напрягала, ведь в жизни есть вещи поважнее работы	2,61

¹ Вторичный анализ представлен по результатам анкетирования 200 молодых преподавателей ПГНИУ, проведенного в 2010 г. Профсоюзной организацией университета.

Наиболее выраженной является установка на профессионально-личностную самореализацию (средний балл 4,4 из 5 возможных). Женщины чуть чаще, чем мужчины рассматривают работу в вузе как направленную на самореализацию (Фи и V Крамера=0,192 при $p<0,05$). Далее следует ориентация на материальные и коммуникативные ценности, т.е. возможности заработка и общения с другими людьми. При чем ориентация на хорошую оплату связана со стажем работы молодых сотрудников: чем больше стаж работы в университете, тем более молодые преподаватели ориентируются на то, что работа должна хорошо оплачиваться (Гамма=0,241 при $p<0,05$), что можно связать с увеличивающимися обязательствами молодого человека (появлением семьи, детей, дополнительных финансовых обременений). На коммуникативные же ценности в работе обращают большее внимание молодые преподаватели без ученой степени (Гамма=0,335 при $p<0,05$) и занимающие более низкие должности: ассистент в сравнении со старшим преподавателем чаще указывает на ценность общения с интересными людьми в рамках осуществления своей профессиональной деятельности (Гамма=(-)0,264 при $p<0,05$). В меньшей степени выражены социально-статусные ценности: рассмотрение труда как средства добиться успеха, занять определенное место в обществе. И в данном случае ценность успеха и карьеры более характерна для «жилищно устроенных», а значит и материально благополучных молодых преподавателей: чем более защищен молодой человек в жилищном плане, тем для него важнее становится ценность повышения статуса (Гамма=(-)0,223 при $p<0,05$). Менее всего проявляется ориентация на минимизацию трудовых усилий, что свидетельствует о потенциально высокой готовности к интенсивному труду и означает, что в целом для молодых преподавателей их работа важна и занимает большое место в жизни.

Интересны результаты анализа динамики ценностей самореализации, творчества, профессионального развития в структуре ценностей молодых

преподавателей с 2010 г. по 2017 гг¹. (таблица 5, ранжирование проведено по значению индекса²).

Таблица 5 – Представления о положительных и отрицательных сторонах трудового процесса молодыми преподавателями ПГНИУ

	Характеристики трудового процесса	2010	2012	2017
		Значение индекса		
1	Удобный график работы	0,46	0,53	0,53
2	Возможность влиять на развитие студентов, формировать их мышление и мировоззрение	0,42	0,37	0,52
3	Хорошие отношения с коллегами по работе	0,21	0,34	0,47
4	Возможность реализовать свои знания, опыт и способности	0,46	0,47	0,46
5	Интересная, творческая работа	0,45	0,43	0,45
6	Возможность быть самостоятельным (ной) в работе	0,31	0,40	0,39
7	Возможность внести свой вклад в образование и науку	0,20	0,29	0,36
8	Большой отпуск	0,13	0,29	0,36
9	Возможность профессионально развиваться, повышать квалификацию	0,42	0,35	0,27
10	Возможность совмещать эту работу с другими	0,27	0,34	0,23
11	Работа в ПГУ престижна, пользуется уважением	0,14	0,16	0,16
12	Возможность установить полезные связи	-0,01	0,10	0,11
13	Возможность заниматься приоритетными направлениями в науке	0,04	0,12	0,10
14	Хороший контингент студентов	-0,10	0,00	0,03
15	Возможность сделать карьеру	-0,13	0,02	-0,01
16	Мягкий контроль со стороны администрации	-0,01	0,03	-0,07
17	Справедливое распределение работы и вознаграждения за нее	-0,20	-0,13	-0,09
18	Хороший объем дополнительных социальных льгот (социальный пакет)	-	-0,17	-0,10
19	Надежные гарантии занятости	-0,02	0,06	-0,10
20	Не слишком напряженная работа	-0,01	-0,06	-0,15
21	Хорошие материально-технические условия для исследовательской работы	-0,27	0,17	-0,23
22	Хорошее материально-техническое оснащение учебного процесса	-0,19	-0,12	-0,38
23	Работа неплохо оплачивается	-0,79	-0,84	-0,39

¹ Вторичный анализ представлен по результатам анкетирования профессорско-преподавательского состава ПГНИУ в 2010, 2012 и 2017 годах. В таблицу внесены только оценки молодых преподавателей.

² Значения индекса рассчитывались по формуле: $I_i = \frac{n_i^+ - n_i^-}{n}$, где n_i^+ – число респондентов, указавших, что соответствующая сторона работы ему нравится, n_i^- – число респондентов, указавших, что соответствующая сторона работы ему не нравится, n – общее число респондентов. Значения индексов находятся в пределах [-1, 1]. Отрицательные значения указывают на преобладание негативных оценок данной стороны работы, положительные – на преобладание позитивных оценок. Значения, близкие к нулю означают примерно равное соотношение численности обеих групп.

Самыми отрицательными оценками молодые преподаватели наделяют суждение о том, что работа неплохо оплачивается, однако здесь наблюдается существенное улучшение, что имеет не только субъективные, но и объективные основания (уровень доходов в сфере образования по данным Пермьстат на март 2020 г. составил 31757,3 руб.¹, а в 2010 г. был значительно ниже – 11643,3 руб.²). Оценки, зафиксированные при анкетировании молодых преподавателей, также имеют тенденцию к росту (индекс имеет значение в 2010 г. (-)0,79, в 2017 г. (-)0,39).

А в первую пятерку положительных оценок своей профессиональной деятельности в вузе молодые преподаватели внесли удобный график работы, возможность влиять на студентов, хорошие взаимоотношения с коллегами, а также возможность реализовать свой опыт и знания, интересную и творческую работу.

Удобный график работы традиционно входит в топ привлекательных черт занятия образовательной деятельностью (все учителя и преподаватели указывают на это³), поэтому в данных ответах молодые преподаватели не уникальны.

Возможность влиять на студентов и их мнения: эта ценность многих приводит к педагогической деятельности, поэтому ее оценка остается стабильно высокой. Хорошие отношения с коллегами – это такая черта, которая связана с благоприятным психологическим климатом в коллективе, предоставляет возможность общения в интеллектуальной среде и осознание значимости

¹ Среднемесячная номинальная начисленная заработная плата (без выплат социального характера) по видам экономической деятельности за март 2020года [Электронный ресурс]: сайт Пермьстата. – Режим доступа: <https://permstat.gks.ru/storage/mediabank/5.1.html> – Дата обращения: 05.07.2020.

² Пермский край в цифрах. 2012: краткий статистический сборник. [Электронный ресурс]: сайт Исторические материалы – Режим доступа: http://istmat.info/files/uploads/53946/permskiy_kray_v_cifrah_2012.pdf – Дата обращения: 05.07.2020.

³ См. Рощина, Я.М. Трудовые стратегии преподавателей вузов [Электронный ресурс]: Информационно-аналитические материалы по результатам социологических обследований. – 2015. – №12. – Режим доступа: <https://memo.hse.ru/news/162396102.html> – Дата обращения: 05.07.2020; Масалова, Ю.А. Исследование потенциала преподавателя высшей школы [Текст] / Ю. А. Масалова // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Политические, социологические и экономические науки. – 2016. – №2 (2). – С. 79–83; Нидергаус, Е.О. Профессиональная идентичность преподавателей высшей школы в условиях трансформации академической среды [Текст] / Е.О. Нидергаус // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2018. – №2 (53). – С.85–92.

профессии и в целом выступает «мощным мотивом трудовой деятельности преподавателя высшей школы»¹.

А вот что касается интересной работы, которая позволяет реализовать имеющийся опыт и знания, то эта характеристика особенно ценится молодыми преподавателями.

Оценки молодых преподавателей в отношении проявления ценностей самореализации несколько разнятся в зависимости от принадлежности к конкретному вузу: особенно выделяются молодые преподаватели, работающие в национальных исследовательских университетах Пермского края (ПГНИУ, Пермский национальный исследовательский политехнический университет (ПНИПУ), Пермский филиал НИУ ВШЭ). Так, молодые преподаватели указанных вузов демонстрируют более высокие оценки в сравнении с респондентами других пермских вузов относительно 1) интересной и творческой работы (Гамма= $-0,497$ при $p < 0,05$); 2) возможностей реализации своих знаний и способностей (Гамма= $-0,530$ при $p < 0,05$). Тем самым подтверждается тезис о предоставлении необходимых для этого условий труда именно в вузах особых категорий.

При этом молодые преподаватели ПГНИУ отмечают несколько меньшую удовлетворенность предоставляемыми возможностями для профессионального развития и повышения квалификации в сравнении с преподавателями ПНИПУ и НИУ ВШЭ (Пермский филиал) (Гамма= $-0,197$ при $p < 0,05$). Что свидетельствует об имеющихся сложностях в этом направлении, в частности с недостаточным уровнем финансирования курсов повышения квалификации.

В целом в ходе интервью молодые преподаватели не просто говорят о том, что их работа позволяет развиваться и самореализовываться, но указывают на то, что работа в другом месте не позволит полностью реализовать их потенциал. «*В университете работать лучше, чем на заводе <...> тут всегда что-то новое*» (жен., 28 лет, ест., канд.наук). Работая в вузе, молодые преподаватели стремятся к интеллектуальному саморазвитию: «*ты интеллектуально всё равно никогда не*

¹ Гуцу, Е.Г., Няголова, М.Д., Рунова, Т.А. Исследование мотивации трудовой деятельности преподавателя вуза [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-motivatsii-trudovoy-deyatelnosti-prepodavatelya-vuza> – Дата обращения: 09.07.2020.

останавливаешься» (жен., 32 года, общ., б/степ). А также указывают на неразрывную связь между собственной самореализацией и возможностью влиять на студентов: *«развивать себя, не развивая своего студента, невозможно» (жен., 26 лет, общ., б/степ.).* Именно эти ценности самореализации, саморазвития и профессионального роста в иерархии ценностей молодых преподавателей вуза занимают самые высокие позиции.

Принципиальным вопросом при анализе профессиональных стратегий молодых преподавателей с точки зрения их функциональности для современного университета является место преподавательской и научно-исследовательской деятельности в структуре ценностей, а также связанные с данными видами деятельности цели.

В рамках работы нами была проведена типологизация молодых преподавателей ПГНИУ¹ на основе интегрального критерия, включающего а) доминирование в работе преподавателя педагогических или научных практик (определялось на основе их соответствия нормативно-правовым документам), б) субъективное восприятие сотрудником себя как педагогического и(или) научного работника.

С позиции первого подхода на основе анализа документов был выделен ряд показателей, большая часть из которых прописана в эффективных контрактах университетов. Поэтому на подготовительном этапе до «выхода в поле» предполагалось спрашивать у информантов о выполнении эффективного контракта, который реализуется первый год в исследуемом университете, для того, чтобы выяснить, насколько «успешным» является молодой преподаватель с точки зрения официальных показателей вуза. Однако в ходе интервью выяснилось, что выполнение показателей во многом зависит от отношения преподавателя к введению практики эффективного контракта и практически не изменилось после его внедрения. Что, с одной стороны, связано с неясностью некоторых показателей и новых условий работы (*«механизм начисления*

¹ Материалы параграфа частично представлены в статье: Балежина, Е.А. Молодые преподаватели в современном вузе: социальная типизация [Текст] / Е.А. Балежина // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. – 2019. – № 3. – С.65–75.

заработной платы по эффективному контракту не ясен на 100 процентов»), а с другой стороны, с тем, что некоторых преподавателей «и так 2 раза просить не надо», они в план укладывались и ранее.

«Объективными» показателями, отражающими преподавательскую деятельность, являлись объем ставки, должность на кафедре и стаж. Для научно-исследовательской работы такими показателями выступили число публикаций РИНЦ и индекс Хирша.

С позиции второго подхода (самооценочного) выделялись субъективные критерии и «заслуги», которые называли сами молодые преподаватели с позиции успешности и построения будущей карьеры в вузе. Оценивались 1) первоначальные установки при трудоустройстве в университет, что было целью молодого преподавателя, работа педагога или работа научного сотрудника; 2) изменения этой установки в дальнейшем, каким образом сегодня молодой преподаватель рассматривает себя в условиях современного вуза и как планирует сочетать педагогическую и научную работу в будущем.

По результатам исследования было выделено четыре типа молодых преподавателей в зависимости от проявления активности в одном из видов профессиональной деятельности – педагогическом или научно-исследовательском (рисунок 9).

		Научная деятельность	
		+	–
Педагогическая деятельность	+	«Звезды»	«Педагоги»
	–	«Исследователи»	«Аутсайдеры»

Рисунок 9 – Типология молодых преподавателей в зависимости от ориентации и активности в различных видах деятельности

Первый тип – «сотрудники-звёзды» – одинаково активны и как исследователи, и как педагоги. Высокий уровень научно-исследовательской активности подтверждается и субъективными суждениями респондентов, и их фактическими результатами деятельности (за 2017–2018 гг. среднее число публикаций РИНЦ у информантов составило 9; средний индекс Хирша=4), педагогическая работа характеризуется уровнем нагрузки в 0,75 ставки. Второй тип «сотрудников-исследователей» составили молодые преподаватели, активные в научно-исследовательской сфере, но ведущие себя пассивно в педагогической деятельности (так, например, они изначально хотели заниматься наукой и не работать со студентами, поэтому к педагогической деятельности относятся либо как к чему-то неизбежному, либо даже нежелательному для себя). Научные результаты у этой группы такие же, как у «сотрудников-звезд», а вот педагогическая нагрузка ниже (в среднем 0,5 ставки). К третьей группе («сотрудники-педагоги») были отнесены те, кто заинтересован и активно себя проявляет в педагогической работе (ставка выше, чем у остальных, в среднем 0,8-0,9) и пассивен в исследовательской деятельности (индекс Хирша 0, среднее число публикаций 4). Четвертый тип «сотрудники-аутсайдеры» противоположны по своим характеристикам «сотрудникам-звездам», они слабо проявляют себя в обоих видах работы. Доля занимаемой ставки <0,5, число публикаций составило <2. Охарактеризуем более подробно каждый из типов.

«Звезды» не разделяют научную и педагогическую нагрузку: для них это единый вид деятельности, причем этот подход для них характерен и в начале карьеры, и сегодня. Будущая профессиональная деятельность представителей этого типа связана с написанием и защитой диссертации. Если молодой преподаватель еще не имеет ученой степени, то он уже планирует защиту в ближайшем будущем и активно строит научные планы, например, подачу заявок на гранты – *«после того, как я защищусь, ... я думаю, что это будет достаточно рутинным для меня процессом»* (муж, 24года, общ, б/степ). Если молодой преподаватель со степенью кандидата наук, то он либо приступил к написанию докторской диссертации (это в большей степени характерно для

естественнонаучной группы специальностей), либо активно включен в различные проекты, проявляет себя в международной академической мобильности.

С позиции объективных характеристик, молодые преподаватели этого типа могут занимать совершенно разные должности от ассистента до доцента, быть со степенью и без. Но их объединяет то, что они демонстрируют высокие научные показатели и чувствуют себя активными и успешными как в научной, так и в преподавательской работе. Среди информантов, отнесенных к данной группе, были имеющие 33 публикации за последние 2 года с индексом Хирша 6 и 7.

Этот тип отличается тем, что возможность самореализации в университете молодые преподаватели видят в совмещении разных видов деятельности и эту «многозадачность» воспринимают как необходимое, но привлекательное условие работы.

«Исследователи». Обязанности молодых преподавателей, для которых педагогическая работа является второстепенной, фактически распределяются так, что основная нагрузка – это ставка или доля ставки научного сотрудника, а должность преподавателя на кафедре является по совместительству и занимает меньшую долю в рабочей нагрузке. Объективные показатели эффективности схожи с «сотрудниками-звездами» (средний индекс Хирша среди информантов=3), но педагогическая нагрузка меньше *«работаю на 1,5 (ставки) и преподавательская из них 0,25» (жен, 33 года, ест, канд.наук)*. Этот тип преподавателей демонстрирует высокий уровень, например, в отношении написания заявок на гранты информант указывает *«раз 10, наверное, я писала» (жен, 28 лет, ест, канд.наук)*.

Эти преподаватели говорят о том, что их призвание – это исследовательская деятельность, а не взаимодействие со студентами. На предложение увеличить время работы со студентами, начать проводить больше лекционных занятий информанты реагируют отрицательно, объясняя это нежеланием уменьшать время на научную работу.

Свое профессиональное будущее данный тип молодых преподавателей также как преподаватели-«звезды» связывают с защитой докторской диссертации

и продолжением работы в вузе: *«уходить я не хочу, такие прям грандиозные большие планы, наверное, по написанию докторской»* (жен., 33 года, ест., канд.наук).

Молодые преподаватели-«исследователи» свою работу описывают как связанную с постоянным написанием и подачей заявок на гранты. Именно благодаря многочисленным попыткам повышается вероятность достичь желаемого результата, снизить риски и обеспечить себя работой в будущем. При этом «исследователи» полагаются на себя, не смотря на работу в команде, указывают на личный вклад и индивидуальные достижения.

«Педагоги». Молодые преподаватели, относящиеся к этому типу, занимают ставку преподавателя на кафедре, по совместительству могут работать в административном отделе, но не значатся научными сотрудниками и могут быть задействованы в исследованиях, грантах и пр., но эпизодически. Все информанты, отнесенные к данному типу, не имеют ученой степени. Они указывают на приоритет преподавательской деятельности: *«я вообще шел работать преподавателем, мне хотелось работать со студентами в первую очередь»* (муж., 28 лет, общ., б/стен). Также обращают внимание на ненормированность работы со студентами, которая занимает большую часть не только рабочего, но и свободного времени (в ночное время, в выходные). На ненормированность графика работы указывают и другие группы, но «исследователи» и «звезды» воспринимают ее как необходимое условие успешной работы, а «педагоги» скорее как преграду.

Однако основным отличием «педагогов» является любовь к преподавательской деятельности и взаимодействию со студентами: *«мне всегда хочется мотивировать ребят, приятно видеть, когда студент понял»* (муж., 26 лет, ест., б/стен).

Сложность включения в научную деятельность «педагоги» объясняют в основном внутренними причинами. Внутренние барьеры включают личные страхи вложения сил и времени в написание статей, заявок, которые не будут поддержаны или опубликованы. Страхи определены недостатком опыта научно-

исследовательской и публикационной работы или негативным опытом, когда не поддержали заявку, не опубликовали статью. Поэтому даже в ситуации внедрения эффективного контракта эти преподаватели *«осторожно решили брать на себя обязательства по эффективному контракту, ну как бы посмотреть, насколько они способны их выполнить»* (жен., 32 года, общ., б/степ).

Образ будущего видится «педагогам» неопределенным в силу непредсказуемости принимаемых решений о продлении контракта или сокращении численности преподавателей в вузе. «Звездам» и «исследователям» будущее кажется более определенным: первые очень уверены в своем профессиональном будущем и своей востребованности, вторые опасаются ситуаций окончания крупного гранта, но видят выход в написании большого числа заявок, чтобы хоть одна «выстрелила». Причиной опасения перед будущим «педагогов» является то, что представители этой группы не видят возможности изменить будущее собственными силами, и предполагают, что оно зависит не от них, а от каких-то других внешних сил, например, от администрации вуза. «Педагоги» артикулируют риски того, что они могут не справиться с предъявляемыми к ним требованиями, что приведет к потере работы в вузе.

Наблюдается опасность возможного смещения «педагогов» в «аутсайдеры», т.к. многие указывают на процессы психологического выгорания, стресса и постоянного ощущения накапливающихся дел. Что приводит к росту профессиональной усталости и возможному разочарованию в профессии.

«Аутсайдеры» не видят важности в своей профессиональной деятельности в университете, не проявляют особой активности ни в педагогической, ни в научно-исследовательской работе (трудоустроены в вузе по совместительству, среднее число публикаций РИНЦ равно 2). Указывают на случайность своего профессионального выбора, могут совмещать работу в университете с работой на производстве. Среди всех информантов только двоих мы отнесли к этой группе.

Будущее в университете «аутсайдерам» видится неопределенным, у них уже есть работа, приносящая доход и удовлетворение. Однако у этой группы

наблюдается привязанность к университету, преподавание видится с позиции долга перед своей *alma mater*.

Профессиональная преподавательская и научная деятельность рассматривается как то, что *«сейчас уже просто жалко бросить в действительности, по большей части, потому что вложено в это много сил, времени»* (жен., 31 год, ест., б/степ.). При этом представители этой группы проводят и учебные занятия со студентами, и могут учиться в аспирантуре, и заниматься исследовательской деятельностью. Но это скорее носит формальный характер.

Особенностью данного типа является отсутствие уверенности в правильности выбора своей профессии: *«изначально-то, когда я только становилась соискателем, в действительности мне этого и не особо хотелось, я не особо понимала, зачем мне это нужно»* (жен., 31 год, ест., б/степ.). Работают «аутсайдеры» будто по привычке, выполняя «традиционные» действия (по классификации М.Вебера). Опасным видится не наличие такого типа молодых преподавателей (в нашей выборке только 2 из 23 информантов были отнесены к этому типу), а возможность увеличения их числа посредством перехода из других типов. А наличие и рост числа молодых преподавателей-«аутсайдеров» повышает для вуза кадровые риски.

Несмотря на существующие барьеры вхождения в профессию для научно-педагогических работников, снижающийся престиж профессии преподавателя российского вуза, неконкурентоспособность профессии на рынке труда¹, существуют две стратегии вхождения в профессию преподавателя, выявленные в результате анализа интервью: активная и пассивная. Активная позиция демонстрируется таким поведением как *«я пришел»*, *«искал»*, *«хотел»*, пассивная стратегия – *«меня позвали»*, *«мне предложили»* и пр. Первый вариант поведения с активным вхождением характерен для тех, кто хотел поступить в аспирантуру и

¹ Нидергаус, Е.О. Риски трансформации академической среды: реальность или миф? [Текст] / Е.О.Нидергаус // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. – 2017. – №3. – С.87–98.

заниматься научной деятельностью, второй – для тех, кто пришел на работу преподавателя по чьему-то совету / предложению заведующего кафедрой.

Активное включение в команду единомышленников молодых преподавателей с целью участия в научных проектах и подготовке коллективных монографий является важным «психолого-педагогическим условием повышения уровня их научно-исследовательской компетентности»¹. Этот тезис получил подтверждение в ходе исследования, т.к. преподаватели, демонстрирующие активную стратегию вхождения в профессию, указывали на важную роль научного руководителя или заведующего кафедрой, которые способствовали «открытию» науки для начинающего исследователя.

В целом для молодых преподавателей без ученой степени характерна идея о неготовности вести собственное исследование: *«своей готовности руководить проектом научным нет еще»* (жен., 27 лет, общ., канд.наук).

Особенно интересным видится то, что среди информантов есть такие молодые преподаватели, которые находятся в процессе перехода из одного типа в другой. Предполагается, что с получением опыта молодой преподаватель может изменить свои предпочтения и попасть в другую группу. Для иллюстрации приведем пример перехода из «педагогов» в «звезды»: один из информантов описывает свой профессиональный путь от *«пришлось поступить в аспирантуру»* до хочу *«попытаться возродить науку на нашей кафедре»* (муж., 26 лет, ест., б/степ.). Этот молодой преподаватель, несмотря на свою неосновную занятость в университете, говорит о возможном переходе в вуз на полную ставку и демонстрирует активность в обеих сферах деятельности.

Также в ходе интервью были отмечены те, кто недавно осуществил переход из «исследователей» в «педагоги»: они не говорят о полном изменении своих приоритетов, но демонстрируют более низкие научные результаты, чем ранее, про преподавание говорят с большим восторгом, хотя и не теряют надежды написать диссертацию в будущем.

¹ Новиков, М.В., Ракитина, О.В. Мониторинг научно-исследовательских компетенций преподавателей в системе дополнительного профессионального образования [Текст] / М.В. Новиков, О.В.Ракитина // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – №4. Том II (Психоло-педагогические науки). – С.150.

Сложно судить о длительности нового состояния, но это свидетельствует с одной стороны о возможности такого перехода и того, что выбор приоритетного направления в профессии научно-педагогического работника не является константой, с другой стороны, можно предположить, что направленность такого перехода может быть любой: из «педагогов» в «исследователи» и наоборот – из «аутсайдеров» в «исследователи» или даже в «звезды» и др. Стоит предположить, что это не просто внутренний (личный) выбор конкретного молодого преподавателя, но и влияние социального окружения и тех условий, в которых он работает. Если молодой преподаватель включен в команду по выполнению гранта, то он более вовлечен в научную работу, он владеет информацией, осваивает новые технологии работы, поэтому его перестает «страшить» написание заявки на грант или публикация статьи.

О сочетании научной и педагогической работы говорится еще в Университетской хартии, которая лежит в основе Болонского процесса, и предписывает необходимость связи образования и научных исследований: «обучение и исследования в университетах должны быть неразделимы»¹, т.е. учебный образовательный процесс в университетах «должен быть неотделим от исследовательской деятельности»². Международные рейтинги выделяют среди прочих те вузы, которые ведут активную научную деятельность, исключая из списков университеты, «главным образом ориентирующиеся на обучение студентов»³.

Однако российские вузы НЕ являются сегодня инновационными центрами, не входят в международные рейтинги (за редким исключением, например, МГУ им. М.В.Ломоносова входит в TOP-100 и занимает 95 место)⁴. В Докладе о развитии российского образования (2018г.) указывается на то, что «большинство

¹ Великая хартия университетов. [Электронный ресурс]: сайт Общественного болонского комитета – Режим доступа: http://bolognaby.org/images/Library/Magna_Carta_Universitatum_ru.pdf – Дата обращения: 11.07.2020.

² Скрипник, К.Д. Великая хартия университетов и исторические основания ее принципов [Текст] / К.Д. Скрипник // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. – 2015. – № 1 (135). – С.59.

³ Салми, Д., Фрумин, И.Д. Российские вузы в конкуренции университетов мирового класса [Текст] / Д.Салми, И.Д.Фрумин // Вопросы образования. – 2007. – №3. – С.41.

⁴ Рейтинг университетов мира QS. [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <https://www.educationindex.ru/articles/university-rankings/qs/> – Дата обращения: 11.07.2020.

российских вузов играет незначительную роль в инновационном развитии регионов и отраслей», поскольку «многие учебные курсы (в том числе в магистратуре и на старших курсах) ведут преподаватели, которые не проводят собственных исследований и не участвуют в практической деятельности»¹. Сотрудники вузов в большинстве своем НЕ занимаются научной работой, согласно результатам опроса Changing Academic Profession (2012) (n=1213) в России 19% сотрудников вузов заинтересованы в первую очередь в преподавании, 42% – больше склоняются к преподаванию².

Эти исторически обусловленные процессы: в советское время университеты ориентировались на подготовку кадров для дальнейшего трудоустройства и без учета их исследовательских интересов, т.к. «главные научные силы были сосредоточены в учреждениях Академии наук, НИИ и в научно-конструкторских бюро»³, а не в вузах, которые и сегодня образовательную деятельность рассматривают как основную.

Кроме того недостаток внимания преподавателей к научной работе объясняется отсутствием времени на ее осуществление в связи с происходящей массовизацией высшего образования. Рост числа студентов в российских вузах с одной стороны, и снижение уровня подготовки студентов, с другой, приводят к увеличению учебной нагрузки преподавателя. У сотрудников не хватает времени на выполнение других обязанностей, что приводит к невозможности заниматься научно-исследовательской деятельностью⁴. В России средняя аудиторная

¹ Двенадцать решений для нового образования: доклад центра стратегических разработок и высшей школы экономики [Электронный ресурс]: сайт НИУ ВШЭ. – Режим доступа: https://www.hse.ru/data/2018/04/04/1164616802/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4_%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5.pdf. – Дата обращения: 14.08.2020.

² Козьмина, Я.Я. Предпочтения преподавателей вузов относительно научной деятельности и преподавания [Текст]/ Я.Я.Козьмина // Вопросы образования. – 2014. – №3. – С. 141.

³ Рыжов, В.П., Терешков, В.В., Каширина, Н.А., Марьев, А.А. Об оценке эффективности работы преподавателей в свете введения эффективного контракта [Текст]/ В.П. Рыжов, В.В.Терешков, Н.А.Каширина, А.А.Марьев // Высшее образование в России. – 2015. – № 10. – С. 18.

⁴ Лебедева, М.М., Баранов, О.Н. Глобальные тенденции развития университетов и трансформация российской образовательной политики [Текст] / М.М.Лебедева, О.Н.Баранов // Вестник МГИМО университета. – 2012. – №6. – С.265–269.

нагрузка преподавателей в 2014 г. составила 21,2 часа в неделю¹. Для сравнения средняя недельная нагрузка зарубежных преподавателей составляет по 8 часов в Австралии и Германии, 10 часов во Франции, 10,6–11,6 часа в США².

Современный российский вуз особой категории обязан осуществлять и образовательную функцию, и научную³, поэтому он предъявляет новые требования к преподавателю: преподаватель должен иметь ученую степень, «быть молодым» и при этом являться эффективным исследователем⁴. Менеджмент современных вузов создает условия, в которых сотрудники (в т.ч. молодые преподаватели) вынуждены заниматься научной работой. При расчете общей нагрузки преподавателя используется сетка часов, включающая не только учебную, но и научно-исследовательскую работу. На педагогическую нагрузку выделяется, например, в МГИМО для преподавателя и старшего преподавателя без ученой степени 855–900 часов, для старшего преподавателя с ученой степенью 820–850, а для доцента уже менее 800 часов в год⁵. Остальная нагрузка (612–748 час.) предполагает методическую работу (публикацию учебников и учебных пособий) и научную (публикацию статей, монографий и пр.). Для участия в конкурсе на должность старшего преподавателя кандидат должен соответствовать требованиям, среди которых «наличие не менее трех статей в журналах ВАК и 5 научных статей за последние 5 лет»⁶.

¹ Андрушак, Г.В. Оплата труда профессорско-преподавательского состава в вузах Минобрнауки России. [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <https://www.asu.ru/files/documents/00014741.pdf> – Дата обращения: 06.07.2020.

² Исаева, Т.Е. Учебная нагрузка преподавателя вуза и другие факторы, влияющие на эффективность его профессиональной деятельности [Текст]/ Т.Е. Исаева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – №3. – С.76–79.

³ Ст.23 Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2018) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]: сайт системы КонсультантПлюс – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/> – Дата обращения: 06.07.2020.

⁴ Назарова, И.Б. Вызовы для российских университетов и преподавателей [Текст]/ И.Б.Назарова // Высшее образование в России. – 2015. – №8–9. – С. 61–68.

⁵ Положение о планировании и учете работы профессорско-преподавательского состава МГИМО МИД России [Электронный ресурс]: [Утв. Приказом от 01.07.2016 №450]. Сайт МГИМО – Режим доступа: <https://mgimo.ru/upload/2016/07/9-o-planirovanii-i-uchete-raboty-PPS.pdf> – Дата обращения: 05.06.2020.

⁶ Приказ ФГБОУ ВО РАНХиГС от 12.07.2016 №02-393 «О замещении должностей профессорско-преподавательского состава факультета «Высшая школа корпоративного управления». [Электронный ресурс]: сайт РАНХиГС. – Режим доступа: https://www.ranepa.ru/images/docs/kadry/02-393_11-07-2016-vshku.pdf – Дата обращения: 05.06.2020.

Рост числа требования к преподавателю вуза особой категории ведет к увеличению «прессинга»¹ преподавателей в отношении необходимости проводить исследования и публиковать результаты в высокорейтинговых журналах.

Несмотря на существование указанных выше требований к работе молодого преподавателя, каждый сотрудник выбирает свой «вариант» совмещения научно-исследовательской и педагогической деятельности. Отмечают не только преобладание одного вида нагрузки над другим (построение приоритетного направления работы), но и смешанного вида, в котором преподаватель в равной степени занимается научно-исследовательской и педагогической работой². Также выделяют такие формы индивидуальной траектории преподавателя как переход от активной педагогической работы к активной научно-исследовательской и в обратном направлении. Например, среди научных руководителей аспирантов преобладают два типа сочетания этих видов работы: преобладание научной работы и «переход от активной научной деятельности к активной педагогической»³.

Признание необходимости ведения научно-исследовательской работы не свидетельствует об активности преподавателя в этой области. Указывается на наличие разной степени вовлеченности преподавателя в выполнение научно-исследовательской нагрузки: высокая степень (у такого преподавателя высока потребность не только проводить исследования, но и привлекать к этой работе студентов, включать результаты НИР в педагогический процесс), средняя степень характерна для тех преподавателей, кто занимается НИР благодаря внешним стимулам, например, в силу необходимости выполнять эффективный контракт, и низкая степень вовлеченности в НИР носит формальный характер⁴. Схожее ранжирование по степени включенности выделено Р.Р. Гареевым и предполагает

¹ Беляева, М.А. Почему научно-исследовательская работа преподавателя вуза – это «хромая лошадь» современной науки? [Текст]/ М.А.Беляева // Образование и наука. – 2015. – № 3 (122). – С. 130–143.

² Макарова, Л.Н., Шаршов, И.А. Научная и педагогическая деятельности будущего преподавателя вуза: проблема соотношения [Текст]/ Л.Н. Макарова, И.А.Шаршов // Социально-экономические явления и процессы. – 2013. – №7 (053). – С.197–203.

³ Там же. С.202.

⁴ Гуцу, Е.Г., Тараканова, В.С. Отношение к исследовательской деятельности как компонент профессиональной компетенции преподавателя высшей школы [Текст]/ Е.Г. Гуцу, В.С.Тараканова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №4. – С.173–180.

идеальный, реальный и бюрократический тип преподавателя-исследователя соответственно¹.

Плодотворное сочетание научного и педагогического труда у преподавателей разных должностей и опыта работы происходит различным образом. В исследовании З.Ф. Есарева² показано, что профессора и доценты в большей степени способны проявлять творчество при сочетании двух видов работы, ассистенты – в меньшей степени. «Научной деятельностью в вузах чаще занимаются преподаватели более старшего возраста, со степенью, чаще мужчины, чем женщины»³.

Положение молодого преподавателя в вузе характеризуется низким статусом и занимаемой должностью (в основном, от ассистента до старшего преподавателя), недостатком опыта. Также наблюдаются особенности, приводящие к возникновению барьеров при выполнении совмещения молодым преподавателем научной и педагогической деятельности: невладение аппаратом комплексных научных исследований, слабо развиты умения, связанные с педагогическим проектированием, основные навыки лежат в области выполнения организаторских и коммуникативных функций⁴.

Молодые преподаватели также *вынуждены* совмещать преподавательскую и научную активность, но в силу специфики своего положения выбирают различные стратегии собственной деятельности и по-разному адаптируются к сложившейся ситуации.

¹ Гареев, Р.Р. Научно-исследовательская деятельность современного преподавателя российского вуза: проблемы и возможные решения [Текст]/ Р.Р.Гареев // Человеческий капитал и профессиональное образование. – 2017. – №4 (24). – С.77–83.

² Есарева, З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы [Текст]/ З.Ф.Есарева. – Ленинград, – 1974. – 112с.

³ Преподаватели на рынке образовательных услуг. [Текст] Информационный бюллетень. М.: ГУ–ВШЭ, – 2006. – С.30.

⁴ Романова, Л.М., Фролов, А.Г. Компоненты профессиональной деятельности преподавателя вуза на должностных уровнях ассистента и старшего преподавателя [Текст]/ Л.М.Романова, А.Г.Фролов // Вестник Казанского государственного энергетического университета. – 2009. – №1. – С.1–7.

В рамках проведенного эмпирического исследования задавались вопросы, способствующие пониманию восприятия и конструирования субъектов риска¹ молодыми преподавателями.

По результатам проведенного исследования можно говорить о подтверждении гипотезы о различии в восприятии рискогенности и субъектов риска образовательной среды среди разных групп молодых преподавателей². Представители выделенных выше 4 групп (типов молодых преподавателей) акцентируют внимание на разных субъектах риска, переносят ответственность за возникновение / увеличение риска на различные социальные группы и институты (рисунок 10).

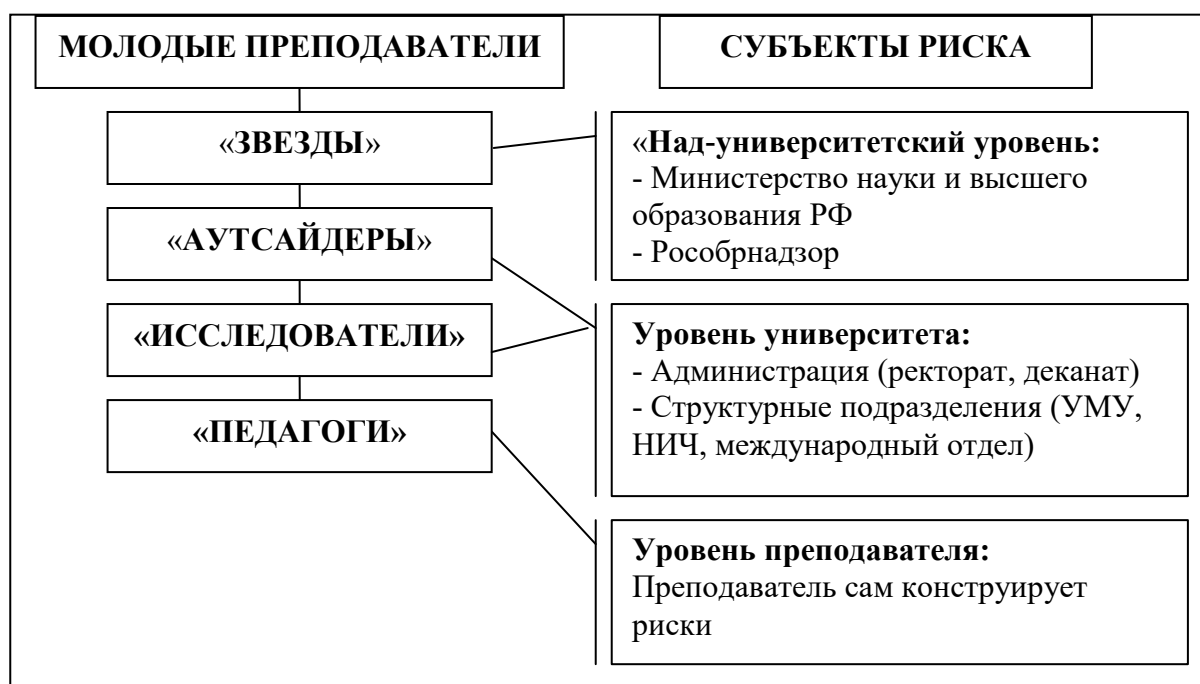


Рисунок 10 – Восприятие группами молодых преподавателей субъектов риска

¹ Субъект риска – тот, кто принимает решение, приводящее к ситуации неопределенности, опасности. Под субъектами риска в социологической теории понимаются разные акторы социальной жизни: индивиды, малые и большие группы, организации и социальные институты, общество в целом¹. Активность субъекта риска чаще всего получает выражение через деятельность, действия, которые имманентно или ситуативно включают в себя элементы неопределенности, проблемности, опасности, но риск появляется лишь в осознанном поведении человека, реагирующего на конкретно складывающуюся ситуацию. См.: Ручкина, М.В. Субъект риска: философский и междисциплинарный дискурс [Текст] / М.В. Ручкина // Известия РГПУ им. А.И.Герцена. – 2008. – №77. – С.155-161.

² Частично результаты исследования представлены в статье автора Балежина, Е.А. Восприятие субъектов риска молодыми преподавателями вуза [Текст] / Е.А. Балежина // Актуальные проблемы развития человеческого потенциала в современном обществе: материалы V всеросс. (с междунар. участием) науч.-практ. конф, Пермь, – 2018. – С.321-325.

Группы «аутсайдеров» и преподавателей-«исследователей», для которых преподавательская деятельность не является приоритетной, одинаково расценивают ситуации неопределенности как внешние и ответственность за увеличение таких ситуаций возлагают на руководство университета и отдельные структурные подразделения вуза, которые, по их мнению, не помогают в снижении рисков, хотя это входит в их обязанности. Так, молодые преподаватели ПГНИУ отмечают недостатки в деятельности по снижению рисков ректората, научно-исследовательской части, которые *«должны помогать, людям помогать, факультетам, участвовать, искать какие-то работы»* (муж., 25 лет, ест., б/степ.). Необходимо для снижения рискогенности в восприятии молодых преподавателей этих групп организовывать совместные с подразделениями университета мероприятия, дискуссии по распределению обязанностей в рамках конкретных видов работ по научно-исследовательской деятельности.

Группа – «педагоги» фактически считают самих себя субъектами рисков, связанных в основном со сложностями в написании и публикации статей, а также возникающих из-за собственной *«неспособности оценить временные промежутки»* (жен., 26 лет, общ., б/степ.). Они берут на себя ответственность за те риски, с которыми сталкиваются в своей научно-исследовательской работе, отмечают, что их внутренне сковывает *«психологический страх»* (жен., 32 года, общ., б/степ.), который мешает включаться в новые виды деятельности. В данной группе молодых преподавателей ответственность можно рассматривать как *«способ самозащиты субъекта риска»*¹. Для этой группы молодых преподавателей целесообразно организовать мероприятия по поддержке их научно-исследовательских интересов, чтобы помочь вписаться в научное сообщество, т.к. они зачастую не владеют информацией, чтобы снизить свои риски.

А группа молодых преподавателей-«звезд» субъектами рисков называют не себя и не университетские подразделения, а скорее «над-университетские» социальные институты, от которых ждут неких действий по разрешению

¹ Ручкина, М.В. Ответственность как способ самозащиты субъекта риска [Текст] / М.В. Ручкина // Известия РГПУ им. А.И.Герцена. – 2008. – №82-1. – С.155-161.

рисковых ситуаций и снижению уровня рисков. Отмечаются изменения, влияющие на работу молодого преподавателя, связанные с деятельностью министра и министерства науки и высшего образования РФ. Молодые преподаватели этой группы предполагают, что риски будут *«исправлены, будут нивелированы, что министр, который уже сделал в общем немало»* (муж., 33 года, общ., канд.наук), и дальше будет влиять на снижение рискогенности условий работы преподавателя. Для этой группы необходимо проводить такие мероприятия по снижению рисков, которые смогут привлечь их к принятию решений и соответственно такое распределение ответственности между самими молодыми преподавателями и социальными институтами высшего образования разных уровней приведет к снижению рисков.

Таким образом, существует связь между выбором приоритетного направления своей профессиональной деятельности молодым преподавателем и тем, как он воспринимает риски, кого видит субъектами риска в высшем образовании.

Реформирование системы высшего образования в России предполагает ряд изменений, среди которых внедрение инноваций, улучшение качества образования через увеличение производительности труда сотрудников, а также «формирование научно-образовательных центров мирового уровня»¹. Согласно докладу центра стратегических разработок и НИУ ВШЭ вузы должны быть центрами инноваций в регионах и отраслях, в связи с чем на первый план в деятельности преподавателя «выходят функции организатора учебной, проектной и исследовательской деятельности»².

Установлены различия в уровне толерантности инновациям и ориентацией молодого преподавателя на тот или иной вид профессиональной деятельности.

¹ Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы [Электронный ресурс]: [утверждена Распоряжением Правительства РФ от 29.12.2014 №2765-р]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf>. – Дата обращения: 29.02.2020

² Двенадцать решений для нового образования: доклад центра стратегических разработок и высшей школы экономики [Электронный ресурс]: сайт НИУ ВШЭ. – Режим доступа: https://www.hse.ru/data/2018/04/04/1164616802/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4_%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5.pdf. – Дата обращения: 14.08.2020.

В качестве инноваций, к которым измерялось отношение в ходе исследования, были выбраны внедрение эффективного контракта и балльно-рейтинговая система (БРС), действующая в ПГНИУ с 2013 года¹.

В интервью молодые преподаватели разделились на два лагеря: принимающих и не принимающих инновации. Первая группа в целом характеризует свое отношение к данным нововведениям одобрительно. Так, глобально поддерживается внедрение показателей высокой публикационной активности в эффективный контракт преподавателя, потому что *«это способ поднять эффективность работы, во-первых, гуманитариев, которые большей своей частью нигде не публикуются и ничего не публикуют»* (муж., 31 год, ест., канд.наук).

Однако часть группы принимающих данные инновации указывают на имеющиеся недостатки реализации инноваций в университете. Например, подчеркивается то, что не всех преподавателей можно заставить работать по требуемым показателям: *«если человек сам хочет работать, он всегда работает без пинков дополнительных, а тот, кого нужно пинать, он в принципе по натуре такой человек, и его даже в рамках эффективного контракта нужно будет пинать дополнительно»* (жен., 25 лет, общ., б/степ.).

А в таких условиях администрация вуза не предоставляет необходимых сведений о внедряемых инновациях и фактически, по мнению ряда молодых преподавателей, не справляется с реализацией задуманных нововведений. Здесь встречается даже крайне резкая критика: *«политика руководства университета ведёт к уничтожению университета»* (муж., 29 лет, ест., канд.наук).

Молодые преподаватели, принимающие нововведения, относятся к группам «звезд» и «исследователей», причем первые указывают на то, что, несмотря на недостатки, они готовы к принятию инноваций. А молодые преподаватели-«исследователи» отличаются тем, что принимая инновации в целом, они активно критикуют реализацию данных инноваций на уровне вуза. А в отношении себя

¹ Положение о балльно-рейтинговой системе оценки образовательных результатов студентов ФГБОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет» [Электронный ресурс]: сайт ПГНИУ. – Режим доступа: http://www.psu.ru/files/docs/normativnaya_baza/base_nd/polozh_brs_red_20-03-2015.pdf – Дата обращения: 14.08.2020.

(на индивидуальном уровне) относятся к инновациям скорее безразлично: предполагая, что внедряемые инновации мало сказываются на их текущей работе. В рамках эффективного контракта они, как правило, выполняют больше требуемых от них показателей (число реальных публикаций зачастую выше, чем указанных в договоре). А система БРС касается лишь их педагогической деятельности, которая занимает второстепенное место в их профессиональной деятельности, а значит, не так существенны и внедряемые в ней инновации. Молодые «исследователи» снимают с себя ответственность по отношению к студентам и обвиняют существующую систему оценки в неуспешности и необучаемости студентов: *«[студенты] за 4 года в университете обленились. Вот это балльно-рейтинговая система. Они баллы-то хорошие получают, а знаний никаких. Я виню во всем балльно-рейтинговую систему»* (жен., 28 лет, ест., канд.наук).

Вторая группа молодых преподавателей относится к внедряемым инновациям с неодобрением и нежеланием им следовать, но указывает на то, что выбора у них нет, и придется принять условия игры, предлагаемые университетом: *«Есть обстоятельства, на которые мы не можем повлиять, но мы можем повлиять на обязательства, которые мы берем в рамках эффективного контракта <...> Мы уже не можем их сейчас как-то оспаривать»* (жен., 32 года, общ., б/степ.).

Молодые «педагоги» демонстрируют низкую степень принятия инноваций, касающихся как научной (внедрение эффективного контракта), так и педагогической деятельности (переход на балльно-рейтинговую систему). В отношении эффективного контракта молодые преподаватели, отдающие предпочтение педагогической деятельности, в первую очередь обращают внимание на рискогенность и непредсказуемость происходящих в вузе изменений: *«[эффективный контракт] появился, его нужно принять. Ты можешь его не принять, но тогда с тобой не продлят контракт, то есть риск того, что университет заставит тебя идти на своих условиях работать возникает»* (муж., 28 лет, общ., б/степ.).

О БРС данная группа преподавателей отзывается также: *«мы уже смирились с ним как с данностью»* (жен., 32 года, общ., б/степ.). С течением времени молодые «педагоги» адаптируются к внедряемым инновациям и даже находят в них положительные стороны: *«[БРС] даже местами дисциплинирует»* (жен., 32 года, общ., б/степ.). Однако продолжают настороженно относиться к новым предложениям руководства вуза.

«Аутсайдеры» отличаются тем, что совсем не принимают инноваций ни на глобальном, ни на локальном, ни на индивидуальном уровне. Представители данной группы, критикуя систему эффективных контрактов на глобальном уровне, указывают на ее сходство с системой выполнения плановых показателей в МВД, предполагающей превышение негативного стимулирования (наказания, санкций) над внутренней мотивацией. *«Я бы не сказала, что это такая морковка, которую повесили, чтобы человек занимался наукой, скорее это палочная система, что называется»* (жен., 31 год, ест., б/степ.). Непринятие инноваций «аутсайдерами» выражается в почти безразличном отношении, в абстрактной критике без конкретных примеров из своей практики, без отсылки на свою профессиональную деятельность. Данная группа молодых преподавателей скорее транслирует позицию старшей когорты преподавателей, выражаемая в суждении *«это не реформа высшей школы, а ее сознательное разрушение»*¹.

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Целенаправленное перемещение науки из научных организаций в вузы предъявляет преподавателям требование обязательного совмещения научной и педагогической деятельности, адаптация к этому происходит по-разному. Если более опытные преподаватели, уже зарекомендовавшие себя в научном сообществе, демонстрируют стратегию успешного сочетания научной и педагогической нагрузки, то молодые преподаватели, не имеющие достаточного опыта, сталкиваются с большим прессингом со стороны руководства университета.

¹ Серякова, С.Б., Красинская, Л.Ф. Реформа высшего образования глазами преподавателей: результаты исследования [Текст] / С.Б.Серякова, Л.Ф.Красинская // Высшее образование в России. – 2013. – №11. С. 27.

В результате исследования выделены 4 типа молодых преподавателей, которые отдают предпочтение разным сферам работы. «Исследователи» и «педагоги» делают выбор в пользу научной и педагогической деятельности соответственно. «Звезды» не отделяют одну сферу от другой, указывая на единство работы преподавателя в вузе, который одновременно должен быть и ученым, и педагогом. «Аутсайдеры» – это те молодые преподаватели, которые привязаны к университету, но разочаровываются в своей работе и выполняют ее формально, «без души».

Основными трудовыми ценностями молодых преподавателей являются ценности творчества и самореализации, которые выражаются в постоянном саморазвитии, применении своих уникальных знаний в работе со студентами и в научных исследованиях. Ценность самореализации у всех молодых преподавателей занимает высокие позиции и является необходимым условием работы в вузе. Информанты в ходе интервью указывали, что если перестанут ощущать возможность самореализации, то вынуждены будут задуматься о смене работы.

В целом инновационный потенциал молодых преподавателей вуза представляет собой стремление к постоянному развитию и адаптации к изменяющимся условиям системы высшего образования в России. Однако не все молодые преподаватели с одинаковой силой принимают инновации. Так, было отмечено, что 4 выделенные группы молодых преподавателей различаются по степени принятия инноваций. «Звезды» в большей степени склонны принимать инновации, несмотря на критическое отношение к действиям администрации вуза. «Исследователи» также принимают инновации, но делают это в целом на глобальном уровне, ссылаясь на министерство науки и высшего образования РФ, а на локальном уровне (на уровне университета) относятся с недоверием к действиям руководства и не принимают инновации. «Педагоги» отмечают свое бессилие, безысходность положения: понимая положительные и отрицательные стороны инноваций в вузе, указывают на низкий уровень их принятия. «Аутсайдеры» высказывают общие положения, критикующие происходящие

реформы высшего образования, но на индивидуальном уровне относятся к ним безразлично, предполагая, что они их не коснутся.

Цели молодых преподавателей НИУ можно также разделить на две группы:

- 1) связанные с научной деятельностью и построением академической карьеры,
- 2) связанные с педагогической работой и сохранением текущего статуса. Первую группу составили «звезды» и «исследователи», которые нацелены на получение ученых степеней, защиту диссертаций, написание заявок на конкурсы и гранты и т.д. Вторая группа состоит из «педагогов», которые получают удовольствие от работы со студентами и видят свое развитие скорее в повышении квалификации, а не в повышении по должности. Что касается «аутсайдеров», то их сложно отнести к одной из групп, т.к. они не строят никаких планов относительно продолжения работы в вузе (для них она выступает в роли привычного уклада жизни, который может измениться в случае получения интересного предложения на основном месте работы).

2.3 Типология профессиональных стратегий молодых преподавателей НИУ

Выделенные в первой главе элементы стратегии позволяют типологизировать профессиональные стратегии молодых преподавателей в зависимости от особенностей следующих структурных элементов:

1. Ценности и место профессиональных ценностей в общей структуре ценностей молодого преподавателя (ориентация на саморазвитие, готовность совмещать преподавательскую и научно-исследовательскую работу, толерантность инновациям).

2. Способы разрешения проблем, связанных с текущей профессиональной деятельностью, подверженной изменениям и рискам трансформации высшего образования (как справляются молодые преподаватели с новыми требованиями, предъявляемыми к ним со стороны руководства вуза). Данный элемент нами

рассматривается во взаимосвязи со следующими структурными элементами: активностью, готовностью и распределением времени.

а) Социальная (профессиональная) активность (в начале академической карьеры (при вхождении в профессию) и в настоящее время; В первом случае молодой преподаватель может проявлять себя крайне самостоятельно или наоборот поддаваться давлению со стороны и идти на поводу у кого-либо. Вторым случаем нами рассматривается ситуация разрешения проблем, связанных с текущей профессиональной деятельностью, что тесно связано со следующим элементом).

б) Готовность молодых преподавателей выполнять предъявляемые требования как соотношение этих требований с индивидуальными способностями и возможностями исследуемой группы.

с) Время и умение им распоряжаться для реализации профессиональных целей и задач молодыми преподавателями демонстрируется по-разному.

3. Образ профессионального будущего и цели молодого преподавателя (собирается ли он остаться работать на той же должности внутри вуза, изменить характер деятельности внутри вуза, т.е. работать уже в другом качестве, планирует трудоустроиться вне вуза в качестве преподавателя или же полностью сменить сферу деятельности и уйти из университета).

Специфика профессиональных ценностей молодых преподавателей представлена в параграфе 2.2. Остановимся на особенностях профессиональной активности изучаемой группы.

Уровень и направление социально-профессиональной активности молодых преподавателей ПГНИУ в начале своего профессионального становления, в процессе вхождения в профессию проявляется по-разному. Наблюдается четыре стратегии «входа».

1. «Несущий знание» – тот соискатель, который стремился стать педагогом, молодой преподаватель, который имеет опыт репетиторства, работы в школе, прохождения расширенной педагогической практики (например, ведение дополнительных часов по просьбе руководства школы) или иной подработки,

связанной с развитием педагогических навыков. Основная цель такого специалиста в текущей деятельности – привить студентам полезные навыки, сформировать знания, донести содержание предмета, получить качественную обратную связь. Подкрепляющим мотивом может быть желание содействовать «социально значимой цели» – увеличение количества квалифицированных специалистов на рынке: *«мне показалось, что было бы неплохо, что если меня что-то не устраивает в их знании <...>, то нужно прийти и самому научить»* (муж., 26 лет, ест., б/стен).

2. «Интересующийся наукой» – выпускник вуза, увлеченный в процессе учебы научно-исследовательской работой, желающий продолжить известную и приносящую ему удовольствие деятельность, поступив на работу в университет в качестве уже преподавателя (т.к. научная работа в университете тесным образом переплетается с педагогической, и такой соискатель часто вынужден вести занятия у студентов). Характерная иллюстрация входа в профессию «интересующегося наукой»: *«Ориентировалась при трудоустройстве больше на научную <деятельность>, преподавательская как-то так присоединилась логично. У нас же нет такого в университете, что можешь вести научную деятельность и при этом у тебя нет нагрузки преподавательской. Такое даже не рассматривалось»* (жен., 34 года, общ., канд. наук). Поскольку изначально такой молодой специалист ориентирован на ведение научной работы, то впоследствии он может не воспринимать педагогическую нагрузку как привлекательную для себя (*«Занимаюсь я научной работой больше, преподавание – это как побочный эффект»* (муж., 31 год, ест., канд. наук)). Альтернативный вариант – молодой сотрудник начинает «втягиваться» и рассматривать себя как научно-педагогического работника, в деятельности которого есть место и науке, и образовательной деятельности: *«нашла свое профессиональное призвание в преподавательской деятельности, научно-преподавательской деятельности»* (жен., 29 лет, общ., б/стен).

3. «Инструменталист» – молодой сотрудник, слабо ориентированный на построение долгосрочной академической карьеры. Основная цель «входа» –

необходимость получить ученую степень, которая является лишь средством для достижения желаемой работы вне сферы высшего образования. *«Защититься, пока только с университетом этот план связан, а дальше, ну дальше будет видно» (муж., 26 лет, ест., б/степ.)*. Такого аспиранта или соискателя часто привлекают к педагогической деятельности, и впоследствии он может быть также «втянут» в профессию преподавателя.

4. «Втянутый». Первоначально эта категория преподавателей не предполагала становиться научно-педагогическими работниками, не строила планов развития академической карьеры. Но в момент окончания обучения или несколько позже заведующий кафедрой (или научный руководитель, преподаватель, другой сотрудник вуза, референтная фигура вне университета) предложил «попробовать», «провести курс», «поступить в аспирантуру» и т.д. Молодой специалист, в свою очередь, поддался давлению, побоялся неопределенности своего профессионального будущего и согласился. Фактически здесь речь идет больше о стратегии университета по привлечению специалистов с помощью «втягивания в профессию». *«Когда я только становилась соискателем, в действительности мне этого и не особо хотелось, я не понимала, зачем мне это нужно, но родители сказали, давай, делай» (жен., 31 год, ест., б/степ.)*. Как следствие, молодой сотрудник может преподавать в университете несколько лет, совмещая эту работу с другой. Во многом «втянутый» так до конца и не понимает, зачем ему нужна ученая степень и работа в вузе в целом, расцениваемая как «хобби», не приносящая материальных благ, а скорее только моральное удовлетворение.

Данные стратегии вхождения влияют на дальнейшее отношение молодых сотрудников к аудиторной нагрузке в общем объеме работы: от 1) положительного отношения, когда педагогический процесс представляется самым важным элементом в работе преподавателя; через 2) нейтральное отношение, когда аудиторные занятия позволяют переключить внимание с одного вида деятельности на другой, с занятия, нацеленного только на себя и на предмет своего научного интереса, на занятие, целью которого является другой человек и

его развитие; до 3) негативного отношения, когда молодой преподаватель воспринимает аудиторную нагрузку как то, что отвлекает от наиболее значимых дел, от занятия наукой: *«...сидишь три часа и не понимаешь, какой-то фигней занимаешься, кажется»* (жен., 28 лет, ест., канд.наук).

С позиции необходимости соотношения в нагрузке молодого преподавателя научной и педагогической работы самым выгодным вариантом для вуза является промежуточный, однако распространены и первый, и второй.

В современном вузе, и особенно вузе с категорией национального исследовательского университета приоритетным направлением развития, а значит и требования к молодым преподавателям, является научно-исследовательская и публикационная деятельность.

ПГНИУ является примером вуза, который привлекает молодых сотрудников посредством академического инбридинга. Исследование НИУ ВШЭ, проведенное в Санкт-петербургских вузах, показало, что инсайдеры (преподаватели, закончившие вуз, в котором работают) и аутсайдеры (те преподаватели, кто пришел в университет извне) различаются выбором публикационной стратегии: первые предпочитают публиковать статьи в журналах вуза, вторые же отдают приоритет общероссийским журналам¹. В ходе проведенного нами исследования были выявлены оба варианта публикационных стратегий. Однако наблюдается разность подходов в стратегиях молодых преподавателей естественнонаучного и общественного профиля: первые отдают предпочтение высокорейтинговым журналам, входящим в базы Web of Science и Scopus *«можно публиковаться в местном [журнале], но тогда это никакой ценности не принесет. А если это высокорейтинговый (первый–второй квартиль), то, конечно же, общее научное признание таким образом получается»* (муж., 31 год, ест., канд. наук). Предпочтение отдается таким журналам не только из-за погони за признанием, но и потому что в естественных науках сложилась практика при написании статьи указывать среди авторов всех

¹ Сивак, Е.В., Юдкевич, М.М. Академический инбридинг: за и против [Текст] / Е.В.Сивак, М.М.Юдкевич // Вопросы образования. – 2009. – №1. – С.170–187.

участвующих в проведении исследования, а значит, нет смысла тратить много усилий для написания небольших тезисов в соавторстве с несколькими коллегами: *«У меня 0,8 Scopus в этом году вышел, но одну РИНЦ мне достаточно тяжело сделать»* (муж., 28 лет, ест., б/стен).

Среди молодых преподавателей общественных/гуманитарных наук распространена другая модель поведения в отношении публикаций. Они стремятся оформить результаты исследования не в отдельную статью, а в монографию, считая такой вариант более удобным: *«зачем читать какие-то промежуточные статьи, когда можно итоговую работу прочитать»* (муж, 33 года, общ., канд.наук). Однако «гуманитарии» понимают не востребованность такого рода публикаций и указывают на дисфункциональность подхода к оценке деятельности преподавателя при помощи количественных показателей: *«Можно ведь написать одну большую статью, хорошую, где обо всём, значительный материал. А можно ее разбить на четыре маленькие»* (муж, 33 года, общ., канд. наук).

Необходимость публиковаться тесно связана с требованиями выполнения эффективных контрактов преподавателями, а т.к. исследование проводилось в год их внедрения, то практически каждый молодой преподаватель затрагивал тему эффективных контрактов или остро на нее реагировал при вопросе интервьюера.

В ходе исследования выяснилось, что молодые преподаватели по-разному адаптируются к новой системе стимулирования и высказывают разную готовность к реализации новых требований (таблица 6).

Одни сотрудники осторожничают и указывают при планировании показателей эффективного контракта минимальные значения (причем стратегию 2а выбирают те, кто сомневаются в выполнении показателей, связанных с педагогической нагрузкой, а 2б выбирают «педагоги», чувствуя свою неуверенность в научной деятельности). Другие воспринимают эффективный контракт как благо, предлагающее стимулировать сотрудников за работу, которую они и так осуществляли. И только третьи (стратегия 1) утверждают, что

специально готовы потратить свое время и усилия на выполнение обязательств по публикациям в рамках эффективного контракта.

Таблица 6. Отношение к выполнению эффективного контракта и публикационная активность молодых преподавателей

	Эффективный контракт	
	Делаю больше	Ничего специально не делаю
Высокая публикационная активность	1. <i>«Сделал специально, чтобы эффективный контракт выполнить»</i>	2а. <i>«Я стала лауреатом по науке среди молодых ученых, но в эффективный контракт они не включены, и за этот год контракт я на самом деле даже и не выполнила»</i>
Низкая публикационная активность	2б. <i>«Есть обстоятельства, на которые мы не можем повлиять, но мы можем повлиять на обязательства, которые мы берем в рамках эффективного контракта»</i>	3. <i>«Я себе благоразумно задала не особо много чего, там по уровню статей, по еще чему-то. Я бы не сказала, что я что-то специально для этого делаю»</i>

Среди информантов приверженцы третьего варианта скорее говорят о публикации в издании РИНЦ нежели о высокорейтинговых журналах. Поэтому цель политики руководства вуза в отношении увеличения числа публикаций Scopus и Web of Science достигается за счет тех, кто выполнял эти показатели и ранее.

Другой проблемой, которую выделяют сами молодые преподаватели, является излишняя «формализация» рабочего процесса, влияющая как на образовательный процесс, так и на деятельность, приносящую дополнительный доход университету (таблица 7).

Таблица 7. Проблема формализации-бюрократизации трудовой деятельности молодых преподавателей

	Формализм	
	как достоинство	как недостаток
Образовательный процесс	1. <i>«за этим скрывается хоть какой-то порядок»</i>	2. <i>«они понимают, что пишут бред, но все равно пишут»</i>
Коммерческая деятельность (хоздоговоры, гранты)	3. <i>«делается для того, чтобы обезопасить нас от рисков, чтоб на нас не подали в суд»</i>	4. <i>«пропадает энтузиазм что-то делать»</i>

Формализм, спускаемый со стороны руководства, артикулируется молодыми преподавателями как существенная проблема и препятствие для выполнения своих обязанностей, но здесь есть ряд нюансов. *«Вот эта формальщина с одной стороны достоинство ПГУ, потому что за этим скрывается хоть какой-то порядок, с другой стороны, многие делают формально, лишь бы отстали и содержание уплывает, качество уплывает. Мне это не нравится»* (муж, 28 лет, общ., б/степ).

Часть молодых преподавателей объясняют работу «спустя рукава» негативным примером администрации вуза: *«это определенный стереотип поведения руководства. Оно подходит формально, все подходит формально. Да, а со стороны преподавателей, некоторые просто руки опустили, им уже все пофиг»* (жен., 31 год, ест., канд. наук).

Но если в рамках образовательного процесса молодые преподаватели «идут на поводу» оформления всех бумаг в соответствии с многочисленными стандартами и правилами, т.к. *«любая работа содержит в себе часть бумажной и глупой, это понятно, что надо просто к этому быть морально готовым»* (жен., 32 года, общ., б/степ.), то в случае с заключением хоздоговоров, участием в тендерах или грантах информанты указывали на неготовность уделять много времени «бумажной» работе. *«Грантов у нас нет, как таковых, ими никто не хочет заниматься. Всё это бюрократия, пока через университет оформишь все бумажки, все сроки пройдут»* (муж., 26 лет, ест., б/степ.).

Однако есть и позиция позитивного объяснения необходимости соблюдения формальностей, например, в случае отправки статьи в редакцию издания нужно проверить все документы этого журнала, входит ли он в индекс цитирования или список ВАК: *«надо вести себя как немцы «давайте документы сразу же». Вот, вы формально и мы формально. Это нормальное профессиональное поведение»* (жен., 31 год, ест., канд. наук).

Таким образом, готовность к выполнению повышающихся требований к работе преподавателя среди молодых сотрудников проявляется в трех вариантах: «делаю минимум», «работаю, как работал», «делаю больше».

Следующим элементом профессиональной стратегии и еще одной проблемой, выделяемой молодыми преподавателями, является увеличивающаяся нагрузка и как следствие иное распределение времени. Указываются различные практики адаптации и совмещения различных видов деятельности, однако большая их часть сводится к тому, что для успешного и эффективного выполнения своих обязанностей молодым преподавателям приходится уделять работе не только рабочее время, но и личное, предназначенное для отдыха и семьи (таблица 8).

Стратегия выделения времени для работы из запланированного «на другое» крайне распространена – практически каждый информант так или иначе упоминал, что вынужден заниматься научной или учебной работе в ущерб сну, встречам с друзьями, хобби, личной жизни и пр.: *«приходится отбирать время в других сферах»* (жен, 31 год, ест., б/степ.), *«личной жизни нет, никуда никогда не хожу ни с кем, я все время работаю»* (жен., 28 лет, ест., канд. наук), *«воскресенье был одним из самых продуктивных дней»* (муж., 28 лет, ест., канд. наук).

Таблица 8 – Стратегии планирования времени в условиях повышения нагрузки на молодых преподавателей

	Выделяю дополнительное (личное) время	Успеваю в рабочие часы
Делаю	<i>«На своей основной работе попросила выделить мне метод. день»</i>	<i>«Консультация в нерабочее время – у меня такое возникает ежегодно, но только в конце триместра на последних консультациях»</i>
Не делаю	<i>«Формально к преподаванию отнеслись и ушли в другую деятельность, научную или организационную, потому что их на все не хватит»</i>	<i>«Для меня приоритет преподавательская деятельность, потому что наукой можно летом заниматься, а долги летом принимать сложно»</i>

Многие указывают на добровольное перераспределение времени в пользу работы, подчеркивая, как они любят то, чем занимаются. Однако были и замечания об ухудшении здоровья в связи со «сверхурочной» занятостью, и указание на возможность появления напряжения и раздражения, которые могут проявиться внешне и повлиять негативным образом, например, на взаимодействие

со студентами. Речь идет в том числе и о развитии риска *«профессионального выгорания, когда ты уже взял-взял-взял, тут не можешь, тут не хочешь, тут не получается, тут вот риск потери самого себя»* (жен, 24 года, общ, б/стен).

Однако была выделена и такая стратегия, согласно которой молодой преподаватель прежде, чем приступить к работе, оценивает свои ресурсы и возможности: *«если я понимаю, что КПД нормальное, ну то есть, за оставшееся время я успеваю что-то сделать, тогда я начинаю делать»* (жен, 26 лет, общ, б/стен).

В управлении временем молодые преподаватели демонстрируют три модели поведения: 1) «всё успеваю», 2) «работаю сверхурочно» (при этом первая и вторая позиции очень близки, т.к. в первом случае отношение ко времени более легкое, но фактически молодой преподаватель также как и во втором случае работает много, отличие заключается в отношении к «сверхурочной» работе: во втором случае молодые преподаватели больше внимания обращают на негативные стороны), 3) «прокрастинирую» (информанты в ходе интервью говорили, что смотрят ролики на тему, как управлять своим временем, однако зачастую затем не могут справиться с многозадачностью работы преподавателя и затягивают сроки или совсем не выполняют поставленные перед ними задачи).

Для успешного построения академической карьеры молодым преподавателям необходимо уметь управлять своим временем и правильно распределять свои ресурсы как физические, так и психологические. С этой целью в вузе могут быть организованы психологические тренинги или индивидуальные встречи, а также психологическая поддержка преподавателей может быть основана «на внедрении коучинга в образовательное пространство»¹. Эти мероприятия будут способствовать повышению эффективности и производительности молодых преподавателей.

Стоит отметить, что Пермский университет достаточно успешно справляется с функцией удержания молодых преподавателей, т.к. даже среди

¹ Зорина, Е.С., Дышлюк, И.С. Развитие ценностно-смысловой сферы учителя как фактор его профессиональной успешности [Текст] / Е.С.Зорина, И.С. Дышлюк // Вестник Томского государственного университета. – 2014. – №382. – С. 169–173.

информантов, которые указывали на инструменталистские мотивы вхождения в профессию или демонстрировали стратегию «втягивания», не было тех, кто однозначно планирует уйти из вуза или из профессии преподавателя (это не означает, что молодые сотрудники не допускают варианта, что будут вынуждены уйти в силу различных обстоятельств). Молодые преподаватели с ученой степенью, заинтересованные либо в педагогической деятельности, либо в сочетании ее с научно-исследовательской, видят свое будущее достаточно определенным. В первом случае указывают на различные проекты, которые хотят реализовать, во втором – говорят о написании докторской диссертации (представители естественнонаучного направления в ближайшем будущем, а общественных дисциплин – в более отдаленном).

Например, один из информантов-«естественников» предложил два сценария развития событий к своим 36 годам (по его мнению условия для научной активности молодых ученых созданы благоприятнее, чем для более опытных и взрослых коллег, т.к. количество грантов уменьшится с переходом в старшую возрастную группу). Первый план, *«сделать докторскую работу, чтобы этот прискорбный юбилей встретить уже в статусе если не доктора, то с более-менее готовой диссертацией»*, второй план – *«активно работать по грантам»* (муж, 28 лет, ест., канд. наук).

В то же время информанты, преподающие общественные/ гуманитарные дисциплины предпочитают «оттягивать» возраст защиты докторской диссертации: *«нужно детей родить, воспитать их до сознательного состояния, уже уйти в докторскую потом»* (жен., 31 год, общ., канд. наук).

А молодые преподаватели, отдающие предпочтение науке, ощущают себя менее определившимися, т.к. с одной стороны, также планируют «сделать докторскую», но при этом видят ряд ограничений и рисков для себя, в числе которых отмечают окончание контракта или гранта. Например, один из информантов видит для себя также два варианта действий: либо *«когда вот это госзадание закончится, мне придется уйти куда-то в другое место работать, потому что на 0,35 ставки работать преподавателем, фактически это уже*

будет за бесплатно (...) либо как-то вывернуться, выиграть второй грант где-то на стороне» (жен., 28 лет, ест, канд. наук).

Еще менее определившимися и менее всех остальных планирующие свое будущее являются молодые преподаватели младше 30 лет и не имеющие ученой степени: в интервью они указывали не только на то, что могут остаться в университете, а может и захотят уйти, но и даже то, что не знают, захотят ли они заниматься педагогической или научно-исследовательской деятельностью в дальнейшем. Что подтверждает опасения работодателей, связанные с неустойчивым профессиональным самоопределением молодых специалистов, а также тем фактом, что молодые сотрудники чаще меняют место работы в случае несовпадения последнего с их ожиданиями.

Отмечается и неопределенность будущего, неопределенность требований к молодому преподавателю в дальнейшем, и в соответствии с этим молодые преподаватели не могут выстроить свои профессиональные стратегии. Они не понимают, нужно ли сочетать все виды деятельности и как это делать, или нужно сделать приоритетным одно из направлений: научную деятельность, преподавание, *«извлечение финансовых средств. Единого понимания того, чем будет заниматься преподаватель в ближайшем будущем, по крайней мере, у меня нет» (муж., 28 лет, общ., б/степ).* Данная ситуация приводит к восприятию молодым преподавателем своего профессионального будущего как неопределенного и неустойчивого.

Сопоставление и обобщение данных, характеризующих различные элементы стратегий молодых преподавателей вуза (табл. 8), позволил выделить два вида профессиональных макростратегий – активный и пассивный. С опорой на подход Ш.И. Алиева¹ (выделяющего по аналогии с классификацией социальных действий М. Вебера целерациональные, ценностнорациональные и традиционные стратегии) были определены два подвида целерациональных стратегий – «стратегия признания» и «стратегия успеха», являющиеся активными

¹ Алиев, Ш.И. Понятие и типы жизненных стратегий [Текст] / Ш.И.Алиев // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Общественные и гуманитарные науки. – 2012. – №1. – С.94–100.

стратегиями, ценностнорациональную стратегию – «стратегию самореализации», также активной, и традиционную стратегию – пассивную.

Рассмотрим подробно представленные в таблице 9 профессиональные стратегии.

Стратегия признания, демонстрируемая молодыми преподавателями-«исследователями», предполагает соответствие предъявляемым требованиям, доказательство своего профессионализма, востребованности в академическом сообществе. Такие преподаватели активны в научно-исследовательской деятельности, демонстрируют высокие показатели публикационной активности, выигрывают различные конкурсы для подтверждения своего статуса профессионала. *«Выиграла сразу в конкурсе молодых ученых среди всяких таких маститых людей. Мне показалось, это очень круто» (жен, 34 года, общ., канд. наук).*

Также важной характеристикой данной группы преподавателей является ориентация на финансовое благополучие, которое ими достигается за счет участия в различных проектах, грантах и в отдельных случаях с помощью вторичной занятости. В целом эти молодые преподаватели демонстрируют желание работать только в университете, занимаясь научными исследованиями.

В отношении принятия инноваций и разрешения проблем эти молодые преподаватели характеризуются тем, что активно подвергают критике решения руководства вуза, взаимодействуют с коллегами и студентами-старшекурсниками в рамках реализации научно-исследовательских проектов и сопротивляются привлечению их к большей учебной нагрузке.

Для достижения признания эта группа молодых преподавателей готова работать сверхурочно, ведь для достижения результатов, которые будут приняты научной общественностью, недостаточно работать по несколько часов в день, поэтому они часто работают по выходным или вечерами. *«Если я буду приходить в лабораторию на 2 часа в день, никаких исследований никогда не будет проведено. Поэтому я нигде не работаю, работаю тут на 0,3 ставки и сижу и весь день, и всю ночь» (жен., 28 лет, ест., канд.наук).*

Таблица 9 – Профессиональные стратегии молодых преподавателей национального исследовательского университета

		Активные стратегии			Пассивная стратегия
		«Исследователи» Стратегия признания	«Педагоги» Стратегия самореализации	«Звезды» Стратегия успеха	
Ценности	Самореализация	Выражена. Сочетается с ориентацией на финансовое благополучие	Ярко выражена	Ярко выражена	Выражена, но не связана с профессией
	Наука vs преподавание	Приоритет науки	Приоритет преподавания	Совмещение	Приоритет преподавания, частичное совмещение
	Инновации	Глобальное принятие, локальная критика	Низкий уровень принятия	Глобальное и локальное принятие Возможна локальная критика	Боязнь нового (глобальная критика)
Образ будущего и цели		Академическая карьера Научное признание Социальное признание	Ориентация на сохранение существующего порядка	Карьера в вузе Открытость мобильности на основе востребованности	«Плыву по течению» Отсутствие четкого образа будущего
Способы разрешения проблем	Активность	Активное включение, заинтересованность в научной работе в вузе Активное взаимодействие с коллегами, аспирантами, магистрантами	«Втягивание» Опыт преподавания Ориентация на повышение педагогической квалификации	Активное включение Многозадачность	«Случайный» вход Работа в вузе – вторичная занятость
	Готовность к разрешению проблем	Активное преодоление Активное сопротивление	Неготовность к «новой» деятельности Эскапизм Пассивное сопротивление	Активное решение, включенность в сети	Пассивное решение (если попросят)
	Распоряжение временем	«Работаю сверхурочно»	«Работаю сверхурочно» «Прокрастинаторы»	«Все успеваю»	«Все успеваю»

Ограничения для осуществления данной стратегии, по словам молодых преподавателей, связаны с отсутствием организационно-административной поддержки. В этой связи, информантами высказывались некоторые рекомендации. В частности, предлагалось создать отдел, который бы способствовал разгрузке преподавателей и осуществлял сбор и составление различных документов. *«Мы интересны только для получения отчетности какой-то, а чтобы помочь сотрудникам университета этих цифр добиться, вот этого нет, чтобы не сам сотрудник сидел, искал журнал»* (жен., 33 года, ест., канд. наук), а была бы специальная служба для этого. Также этот отдел мог бы осуществлять поиск и рассылку информации, т.к. снижение числа грантов приводит к увеличению нагрузки на каждого молодого преподавателя, который самостоятельно осуществляет поиск возможных для участия грантов, конкурсов и др.: *«у нас не организована поисковая деятельность»* (жен., 31 год, ест., канд. наук), *«я вижу какая раньше была здоровенная рассылка руководителям грантов РФФИ и какая сейчас»* (муж., 28 лет, ест., канд. наук).

Стратегия успеха, характерная для молодых преподавателей-«звезд», связана с активным совмещением в работе разных видов деятельности (не только научной и преподавательской, но и зачастую общественной, редакционной, административной и т.д.). Такие преподаватели демонстрируют активную включенность в деятельность факультетов, на которых они работают. Молодые преподаватели говорят о многозадачности, с которой они успешно справляются.

Для них важным является быть услышанным в стенах университета. Молодые преподаватели этой группы говорят о принятии внедряемых в вузе инноваций, однако указывают на недостатки процесса их внедрения. Они демонстрируют готовность дать обратную связь руководству вуза о проблемах, возникающих в процессе внедрения нововведений, т.к. именно они их реализуют и сталкиваются с различными проблемами и могут предложить

разрешение этих проблем. Эти преподаватели хотят сотрудничать и участвовать в принятии решений на уровне университета.

Для этой группы важна общественная оценка их деятельности, например, через присуждение определенного статуса: *«Это лучший ВАКовский журнал в России по рейтингу. Это в том числе и моя заслуга. Я сделала электронную редакцию»* (жен., 31 год, ест., канд.наук); через вручение грамот преподавателю и это *«важно делать именно публично, когда собирается факультет, когда собираются коллеги, когда собираются не просто коллеги кафедры, а вот все сотрудники»* (жен., 33 года, общ., канд.наук). При этом отмечается не просто желание получить признание, а делается акцент на дальнейшей возможности коммуникации с коллегами с целью поиска общих научных интересов и реализации совместных проектов.

В целом молодые преподаватели, действующие в рамках стратегии успеха, нацелены на построение в дальнейшем карьеры в вузе (академической или административной). Они осознают свою высокую квалификацию и востребованность своих знаний и компетенций на рынке труда, поэтому высоко оценивают свою готовность к профессиональной мобильности. Но данная группа подчеркивает свою привязанность к любимому делу и не намерена кардинально менять сферу деятельности.

Ограничения, с которыми сталкиваются молодые «звезды» частично схожи с теми, что выделяют молодые «исследователи» в области выполнения научно-исследовательской работы в виде отсутствия административной поддержки.

С другой стороны, ограничивающим фактором осуществления стратегии успеха является именно характерная для группы многозадачность, из-за которой происходит неравномерное распределение времени и сил: *«новые реформы, связанные с ЕТИС, с контрактами, все это отнимает время от содержательной части»* (жен., 33 года, общ., канд.наук). Молодые преподаватели, демонстрирующие данную стратегию, жалуются не на нехватку времени, а скорее на упущение глубины и вдумчивости при выполнении

каждой из задач, многие из которых могли бы выполняться менее квалифицированными или узкоспециализированными специалистами.

Отмечается, что необходимо реализовать осуществление обратной связи от молодых преподавателей к руководству университета: *«я отработал год с нововведением, я бы мог это улучшить или свои предложения написать их, значит донести до реформаторов, вот это было бы положительно»* (жен., 33 года, общ., канд. наук).

Молодые преподаватели, демонстрирующие стратегию успеха, отмечают нехватку в области организации междисциплинарных коммуникаций в университете. Несмотря на активную включенность в социальные сети вуза данной группы, «звезды» указывают на то, что их связи основаны только на личных контактах и неформальных отношениях. Со стороны руководства университета необходима организация коммуникативного пространства для реализации совместных проектов.

Стратегия самореализации характерна для молодых преподавателей с приоритетом педагогической деятельности. Данные преподаватели отличаются от других тем, что свою профессиональную миссию видят именно в работе со студентами. При этом не все сразу хотели стать преподавателями, и многих привлекли к работе на кафедре на старших курсах обучения или же после получения диплома о высшем образовании. Молодым «педагогам» нравится их текущее положение в университет, и они хотят сохранить его, боясь любых изменений и инноваций, которые несут за собой риски «крушения» имеющегося статуса преподавателя.

Стратегия самореализации проявляется также в том, что, несмотря на активность во взаимодействии со студентами, научная работа пугает молодых «педагогов», и они пытаются избегать ее всеми способами: одни демонстрируют прямой отказ от участия в любых исследованиях (ссылаясь на загруженность и отсутствие времени), другие – стараются выполнить свои обязательства в этой сфере, но по факту демонстрируют эскапизм. Например, молодые «педагоги» приводили примеры своей прокрастинации, связанной с

тем, что вместо написания статьи, они начинают просматривать ролики про то, как ее написать, или про то, как выстраивать свой тайм-менеджмент. Именно для данной стратегии характерен «психологический страх» неудачи, боязнь пробовать новое в сферах, не связанных с педагогической деятельностью, в которой молодые преподаватели охотно используют новые техники и методики.

Молодые «педагоги» активно включаются в различные курсы повышения квалификации, нацелены с одной стороны на формальное сохранение текущего положения, а с другой – на саморазвитие через постоянное обучение педагогическим методикам и углубленное изучение своего предмета/курса, постоянную актуализацию своих знаний.

Основными ограничениями вхождения молодых «педагогов» в научно-исследовательскую деятельность является отсутствие информации, поэтому предлагается для повышения эффективности работы молодых преподавателей, осуществляющих стратегию самореализации, проводить мастер-классы, открытые лекции, встречи, на которых можно показать, научить, попробовать различные виды научно-исследовательской работы, поиска подходящего журнала, оформления статьи в соответствие с требованиями. *«Не всегда хорошо работает система связи, как ты вообще об этом узнаешь – чаще всего, мне кажется, ты узнаешь в каких-то неформальных беседах»* (жен., 27 лет, общ., б/степ). Молодым преподавателям *«сложно найти, где можно опубликовать, труднее написать, потому что все новое, все постоянно меняется, ты не успеваешь адаптироваться»* (жен., 24 года, общ., б/степ).

Кроме того молодым преподавателям необходима психозэмоциональная поддержка старших коллег, научного руководителя, т.к. *«хочется хотя бы иногда чувствовать и поддержку и всё, чтобы “давай, не унывай, если не получилось – давай приходи, сядем, вместе посмотрим”»* (муж., 26 лет, ест., б/степ.).

Еще одно ограничение на написание и проведение научно-исследовательской работы молодыми преподавателями-«педагогами» это

отсутствие опыта, поэтому самую главную помощь на начальном этапе могут осуществлять разные сотрудники, например, *«в НИИ сидят работники, которые сталкиваются с десятками, сотнями грантов, которые знают, как лучше написать, чтобы это сделать и вот такая помощь, на мой взгляд, была бы гораздо более нужной и полезной, потому что все начинается с преподавателя»* (муж., 28 лет, общ., б/степ.).

Пассивная стратегия уводит специалистов из вуза или предполагает наличие дополнительного дохода вне университета, т.к. основным ограничением для работы в университете здесь является отсутствие определенного уровня материального блага: *«если бы мне действительно платили так, чтобы я мог семью прокормить, то я этим занимался бы только здесь, в университете. Незачем было бы в других местах работать, но пока так не получается»* (муж., 26 лет, ест., б/степ.).

Эти молодые преподаватели отличаются от всех предыдущих тем, что удовлетворяют свои потребности в самореализации за рамками работы в университете, т.к. для них это является дополнительным местом работы. Данная профессиональная стратегия названа пассивной в связи с тем, что здесь молодые преподаватели не увлечены преподаванием или наукой, а скорее остались в университете после его окончания в связи с другими факторами. Например, уговорили родители/ научный руководитель (которым сложно было отказать), или же такого молодого преподавателя привлекает какая-либо другая сфера деятельности, например, творческая: будучи студентом, увлекся самодеятельностью, театральными постановками и после окончания университета хочет продолжать самореализовываться таким образом. Эти факторы удерживают молодого преподавателя в вузе, ему не хочется расставаться с «родными стенами», но при этом ценность самореализации связывается у них не с деятельностью научно-педагогического работника. Данную стратегию демонстрируют, в основном, молодые преподаватели, названные нами «аутсайдерами».

О дальнейших своих планах эти молодые преподаватели говорят неохотно и расплывчато: у них отсутствует четкий образ профессионального будущего, связанного с университетом (они либо планируют глобально сменить место или даже страну проживания и соответственно работу, либо настроены и дальше совмещать несколько мест работы).

Внедрение инноваций в вузе «пассивных» преподавателей выводит из равновесия и вызывает неприятие, т.к. нововведения предполагают включение и дополнительную активность преподавателей, направленную на изменение своего поведения и сформировавшихся профессиональных привычек. А эти преподаватели, разработав определенные тактики поведения, не хотят их менять.

При этом, данная группа преподавателей демонстрирует высокий уровень управления временем (они все успевают, несмотря на большую занятость в разных местах), готовы быстро решать возникающие в научно-педагогической работе проблемы. Они зачастую обладают практическими знаниями и опытом работы, которые так ценятся студентами.

Основные ограничения пассивной стратегии связаны с отсутствием внутренней мотивации молодых преподавателей, которые оказались «втянутыми» в работу в университете, но не до конца понимают, почему они сегодня этим занимаются. Хотя университет достаточно успешно втягивает их и дальше, т.к. они могут учиться в аспирантуре, писать статьи и публиковаться, готовить кандидатские диссертации и прочее. Но есть риск потерять эти кадры после получения ученой степени (или раньше), т.к. они работают по «накатанной», «плывут по течению», их сложно заинтересовать и удержать для дальнейшей работы в вузе.

Вторым ограничительным фактором оказывается отсутствие материального стимулирования в объеме, соответствующем или превышающем тот уровень, который этим молодым преподавателям предоставляется на основном месте работы.

Подводя выводы, можно сказать, что положение молодого преподавателя в вузе характеризуется объективно как неустойчивое в силу низкого статуса в иерархической лестнице должностей, а значит и уровня заработной платы, а также небольшими сроками заключения трудового договора, малым опытом педагогической работы, отсутствием серьезных научных исследований. С субъективной позиции самих молодых преподавателей, в т.ч. уже имеющих ученую степень кандидата наук, риски в профессиональной деятельности скрываются там, где молодой специалист чувствует себя неуверенно из-за отсутствия необходимых навыков, неуверенности в своих силах: «педагоги» видят риски в научно-исследовательской деятельности, «исследователи» – в педагогической нагрузке с ее непредсказуемым результатом. С другой стороны, средовые риски кроются и в более объективных факторах той деятельности, которой молодые преподаватели отдают предпочтения: «педагоги» указывают на невозможность предугадать исход своих педагогических действий в силу снижения «качества контингента студентов», «исследователи» опасаются окончания своей трудовой карьеры в университете из-за приближающихся сроков окончания договоров/контрактов на выполнение научно-исследовательской работы.

Общее нарастание неопределенности и непредсказуемости в обществе и в системе высшего образования в совокупности с возрастными и социально-психологическими особенностями молодого преподавателя приводит к тому, что молодой человек не умеет или не желает осуществлять долгосрочное планирование, а старается сузить временные рамки до обозримого будущего. Так, молодые преподаватели без степени описывают свои профессиональные планы до защиты диссертации, а планирование после защиты приводит к разветвлению профессиональной стратегии на множество вариантов часто с противоположным с позиции построения карьеры в вузе исходом.

Профессиональные стратегии молодых преподавателей включают в себя такие элементы как ценности и их совпадение с организационной культурой, социальную активность при вхождении в профессию, способы разрешения

проблемных ситуаций в текущей профессиональной деятельности, а также планирование своего профессионального будущего.

Выделенные типы профессиональных стратегий молодых преподавателей национального исследовательского университета позволили сформулировать следующие **рекомендации**.

Для администрации вуза рекомендуется организовать:

- 1) работу научно-исследовательской части (или другого подразделения) с целью решения следующих задач:
 - a. предоставление информации о конкурсах, грантах научно-педагогическим работникам вуза;
 - b. подбор журналов для публикации (вплоть до договоренности с редакцией журнала о публикации конкретного автора);
 - c. оказание консультационной помощи молодым преподавателям в подготовке рукописи к публикации (оформлении в соответствии с требованиями конкретного издания, переводе для публикации в иностранных журналах), подготовке заявок на гранты и т.д.
 - d. автоматического сбора сведений для составления отчетов, чтобы снизить нагрузку молодых преподавателей в этом направлении.
- 2) междисциплинарное коммуникативное пространство для обсуждения исследований коллег с возможностью создания совместных проектов и исследовательских групп.
- 3) психологическую поддержку для молодых преподавателей в двух направлениях: а) в преодолении «психологического страха» перед написанием научной работы, б) в разрешении коммуникативного барьера во взаимодействии со студентами
- 4) систему, при которой при принятии решений администрацией университета будет учитываться мнение молодых преподавателей. Сбор такой обратной связи может проводиться в формате периодического круглого стола с высказываниями, вопросами всех желающих.

Для руководителей подразделений (деканов факультетов и заведующих кафедрами) рекомендуется:

- 1) Публично выделять и поощрять молодых преподавателей и их заслуги перед коллективом студентов и преподавателей всего факультета. Это возможно осуществлять на общефакультетских мероприятиях, конференциях.
- 2) Обратить внимание на «педагогов» и «исследователей»: для первых организовать мастер-классы, рабочие группы по написанию статей, подаче заявок на гранты, для вторых – методические семинары, посещение занятий старших коллег и преподавателей, получивших высокие оценочные баллы от студентов.

Для самих молодых преподавателей рекомендуется

- 1) активно использовать предлагаемые университетом механизмы коммуникации, участвовать в различных мероприятиях вуза, например, включаться в работу Совета молодых ученых ПГНИУ, посещать курсы повышения квалификации, участвовать в конкурсах, конференциях и пр.;
- 2) инициировать межпоколенное взаимодействие и сотрудничество со старшими коллегами, преподавателями; посещать их занятия, обращаться за консультациями.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Трансформация высшего образования, предполагающая преобразование вузов в инновационные научно-образовательные центры, ведет к необходимости подбора персонала, соответствующего новым требованиям: наличие высокого уровня мобильности, скорости обучения и адаптации, владение иностранными языками, новыми коммуникационными технологиями, мотивация к саморазвитию и наличие высокого инновационного потенциала. Большие ожидания университетов связаны с группой молодых преподавателей, которые в силу своего возраста способны усваивать новые профессиональные ценности, вырабатывать навыки и адаптироваться к быстро изменяющимся условиям. Однако ориентируясь на сложность прогнозирования изменений в системе высшего образования и риски и неопределенности в построении академической карьеры, молодые преподаватели различным образом выстраивают свои жизненные и профессиональные стратегии.

По итогам теоретико-методологического анализа подходов к изучению социально-профессиональной группы молодых преподавателей дано определение молодым преподавателям, которые понимаются как молодые специалисты высшего образования в возрасте до 34 лет включительно, с небольшим стажем работы (до 10 лет), имеющие и не имеющие ученую степень кандидата наук.

Обосновано, что положение молодого преподавателя вуза характеризуется неустойчивостью в силу низких должностных позиций, соответствующего им низкого уровня заработной платы, совмещением профессиональной деятельности с обучением в аспирантуре и (или) с работой в других местах, начальным этапом освоения профессиональных знаний и компетенций.

Выявлено, что с позиции деятельностного подхода категория профессиональных стратегий выступает в качестве сознательного выбора молодым преподавателем своего профессионального пути, который

сказывается на его адаптации к изменяющимся условиям труда и повышающимся требованиям, а также дальнейших профессиональных планах. Профессиональные стратегии рассмотрены как часть жизненных стратегий, представляющих собой динамическую саморегулирующуюся систему социокультурных представлений личности о собственной жизни.

Установлено, что социальное измерение профессиональных стратегий строится на сочетании субъективных и объективных факторов: на выбор профессиональной стратегии молодым преподавателем влияют как его личные качества и характеристики, так и мезо-, макрофакторы (повышение конкуренции среди преподавателей вуза и самих вузов в целом, увеличение нагрузки на одного преподавателя, внедрение количественных показателей эффективности научной и образовательной деятельности преподавателя и т.д.). Структурными элементами профессиональной стратегии в этом случае являются: ценности и ценностные ориентации, образ будущей профессии, цели и планы, способы их достижения и разрешения проблем (включая тип организации времени, ответственность и инициативность).

Доказано, что трансформация системы высшего образования создает рискогенную среду, влияющую на профессиональные стратегии молодых преподавателей. Средовые риски высшего образования находятся на уровнях 1) всей системы образования в целом и ее реформирования, 2) образовательной организации, которая вносит стратегические и тактические изменения в работу каждого преподавателя, 3) специфики научно-педагогической деятельности (включающей в себя совмещение научной и преподавательской работы, изменения во взаимодействии со студентами, ориентацию на студента и работодателя как на клиентов и пр.). Субъектами деятельностного риска выступают все «участники» высшего образования: студенты, научно-педагогические работники, руководство университета, общество в целом (через работодателей, родителей обучающихся, сотрудников Министерства науки и высшего образования РФ). Появляются новые требования к профессионализму преподавателя. Молодые преподаватели в таких условиях вынуждены не

только быстро адаптироваться, но и учиться работать в ситуациях неопределенности и риска.

На материалах эмпирического исследования показано, что молодые преподаватели вуза особой категории в целом чаще старших коллег воспринимают свою работу как рискогенную. Среди молодых преподавателей самыми «неуверенными» в своем профессиональном будущем являются преподаватели с ориентацией на научную деятельность, неудовлетворенные текущей ситуацией в университете.

Сделаны значимые выводы о том, что основной ценностью для молодого преподавателя вуза является ценность самореализации, которая является необходимым условием выбора данной профессии.

В работе выделены 4 типа молодых преподавателей, каждый из которых реализует свою профессиональную стратегию. Эти четыре типа различаются по ориентации на одну из сфер деятельности: «исследователи» отдают предпочтение научной работе, «педагоги» ориентированы на работу со студентами, «звезды» относят себя к научно-педагогическим работникам, успешно совмещающим оба вида деятельности и молодые преподаватели «аутсайдеры», для которых работа в университете является второстепенной и перестает приносить удовольствие и удовлетворение.

По итогам диссертационного исследования выявлены профессиональные стратегии двух типов: активные и пассивные. Активные стратегии отличаются сознательным вхождением в профессию и готовностью проявлять активность при выполнении своих обязанностей. Пассивная стратегия напротив, характеризуется решением всех вопросов формально, без полной включенности в процесс. С позиции профессиональных стратегий выделенные типы молодых преподавателей характеризуются следующим образом. «Исследователи» проявляют стратегию признания (активно включаются в различные исследовательские проекты, минимизируют общение со студентами, планируют получение ученой степени, заинтересованы в работе в вузе, предполагая, что в другом месте не смогут реализовать свой потенциал).

«Педагоги» демонстрируют стратегию самореализации, также как предыдущая группа работают сверхурочно, но с акцентом на преподавательскую деятельность. Стратегия самореализации выражается в ориентации на сохранение имеющего положения у молодого преподавателя, неготовности к новым сферам деятельности (включая научно-исследовательскую), низком уровне принятия инноваций. «Звезды» осуществляют стратегию успеха, ориентируясь в своих планах на построение карьеры в университете, однако не исключают возможности сменить вуз, ощущая свою востребованность. Эта группа молодых преподавателей ведет себя наиболее активно, выполняя самые разные функции (от научно-педагогических до административных), благодаря чему имеет разнообразные связи как внутри вуза, так и за его пределами. Описанные три профессиональные стратегии относятся к активным. Четвертая стратегия – пассивная, ее демонстрируют «аутсайдеры», оказавшиеся в университете «случайно», они работают здесь по совместительству и не могут обозначить место данной работы в своей жизненной стратегии. Они отличаются высоким уровнем организованности и нежеланием принимать инновации, требующие дополнительных усилий и изменения своей работы.

Предложенные в диссертации процедуры и методические подходы нашли свое отражение в образовательной деятельности в рамках чтения таких учебных курсов как «Социология», «Социология молодежи», «Социология: анализ современного общества». Осуществлено внедрение подходов в деятельность кафедры социологии ПГНИУ при выстраивании кадровой работы с молодыми преподавателями.

По результатам проведенного диссертационного исследования можно предложить ряд рекомендаций.

1. для руководства университета. С позиции стратегических целей по повышению конкурентоспособности вузов между собой, в т.ч. через повышение конкуренции среди научно-педагогических работников и активизацию их предпринимательских способностей стоит обратить внимание на работу с молодыми преподавателями, отличающиеся наличием

востребованных сегодня навыков (владение информационными технологиями, иностранным языком и пр.). Эту работу предлагается выстраивать через:

- а) создание подразделения, отвечающего за информирование, консультации, подбор журналов для публикаций молодых преподавателей;
- б) формирование коммуникативной среды для междисциплинарного общения;
- в) создание психологической службы для молодых преподавателей;
- г) реализацию системы обратной связи.

2. для руководителей подразделений вуза рекомендуется:

- а) организовывать мастер-классы по написанию статей, заявок на гранты и по повышению психолого-педагогического мастерства;
- б) поощрять молодых преподавателей публично.

3. для молодых преподавателей вуза рекомендуется активнее использовать как свои собственные ресурсы, так и ресурсы университета (включаться во взаимодействие с более взрослыми и опытными преподавателями для получения консультационной помощи, участвовать в мероприятиях, реализуемых университетом).

Перспективы дальнейшего исследования профессиональных стратегий преподавателей могут находиться в области детального анализа факторов, влияющих на выбор конкретной профессиональной стратегии. В частности, возможно изучение таких факторов как принадлежность к образовательной организации в годы обучения, влияние периода обучения и занятия научно-исследовательской работой будучи студентом на выбор профессии преподавателя вуза и дальнейшего построения академической карьеры.

Библиографический список

1. «Внешний мир — это ад»: как живут российские затворники-хикки [Электронный ресурс]: газета МК / главный редактор интернет-проектов Е.Деева // официальный сайт газеты «Московский комсомолец» – 2016, июль – 15. – Режим доступа: <https://www.mk.ru/social/2016/07/14/vneshniy-mir-eto-ad-kak-zhivut-rossiyskie-zatvornikikhikki.html> – Дата обращения: 17.08.2019.
2. 74 вуза России вошли в международный рейтинг [Электронный ресурс]: сайт RAEX Rating Review. – Режим доступа: https://raex-rr.com/education/universities/third_mission_Russia. – Дата обращения: 06.05.2020.
3. Аблажей, А.М. Тенденции взаимодействия академической науки и высшего образования в современных условиях [Текст] / А.М. Аблажей // Социология науки и технологий. – 2015. – №3. – С.29–37.
4. Абрамов, Р.Н., Груздев, И.А., Терентьев, Е.А. Академическая профессия и идеология «медленной науки» [Текст] / Р.Н. Абрамов, И.А.Груздев, Е.А.Терентьев // Высшее образование в России. – 2016. – №10 (205). –С.62–70.
5. Абульханова, К.А. Психология и сознание личности (проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): избранные психологические труды, [Текст] К.А. Абульханова. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», – 1999. – 224 с.
6. Абульханова-Славская, К.А. Стратегии жизни. [Электронный ресурс]: сайт Научного психологического общества им.С.Л. Рубинштейна при Институте психологии РАН. – Режим доступа: <http://rubinstein-society.ru/engine/documents/document214.pdf> – Дата обращения: 27.02.2020.
7. Алиев, Ш.И. Жизненное проектирование российской молодежи в условиях информационной реальности. [Текст]: автореф дис. ... доктор наук: 22.00.04/ Шапи Изиевич Алиев. – Ростов-на-Дону. – 2019. –63с.

8. Алиев, Ш.И. Понятие и типы жизненных стратегий [Текст] / Ш.И. Алиев // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Общественные и гуманитарные науки. – 2012. – № 1. – С.94–100.

9. Ализаде, Ю.С. Риск перенапряжения голосового аппарата преподавателя-лингвиста при различных режимах педагогического труда [Текст] / Ю.С. Ализаде // Успехи современной науки, – 2016. – Том 5, №12. – С. 91–93.

10.Альтбах, Ф., Юдкевич, М., Рамбли, Л. Инбридинг в академической среде: глобальная локальная проблема [Текст] / Академический инбридинг и мобильность в высшем образовании. Глобальные перспективы / Под ред. М.Юдкевич, Ф.Альтбаха, Л.Рамбли. НИУ-ВШЭ М., 2016. – С.11–30.

11.Андреева, Г.М. Социальная психология. [Текст]/ Г.М. Андреева. – М., 2008. – С. 265–278.

12.Андреянов, А.А. Социально-профессиональная ориентация и самоопределение личности [Текст]/ А.А. Андреянов // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2011. – № 2-2. – С.10-12.

13.Андрущак, Г.В. Оплата труда профессорско-преподавательского состава в вузах Минобрнауки России. [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <https://www.asu.ru/files/documents/00014741.pdf> – Дата обращения: 06.07.2020.

14.Арендачук, И.В. Преподаватель высшей школы как субъект рисков профессиональной деятельности [Текст] / И.В. Арендачук // Научное издание Материалы V съезда Общероссийской общественной организации «Российское психологическое общество», Москва. – 14–18 февраля 2012. – С.4–5.

15.Арефьев, П.Г. Публикационная активность: возможности роста за счет деятельности авторов [Электронный ресурс]: информационно-аналитический журнал «Университетская книга». – Режим доступа: <http://www.unkniga.ru/vishee/2291-publikacionnaya-aktivnost-vozmozhnosti-rosta-za-schet-deyatelnosti-avtorov.html>. – Дата обращения: 29.02.2020.

16.Ахметзянова, И.Ф. Правовой статус молодого специалиста [Текст]/ И.Ф. Ахметзянова// Материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых (Пермь, 26–30 апреля 2012 года), – С.352–353.

17.Ахметшина, Е.Р., Ключева, Т.В. Проблемы научной коммуникации преподавателей российских вузов [Электронный ресурс]: материалы III Международной научно-практической Интернет-конференции «Стратегические коммуникации в современном мире: от теоретических знаний к практическим навыкам», 2014. – Режим доступа: <https://www.sgu.ru/node/42341/materialy-internet-konferencii/socialnaya-kommunikaciya-metodologiya-i-metody> – Дата обращения: 19.02.2020.

18.Ащеулова, Н.А., Душина, С.А. Академическая карьера молодого ученого в России [Текст]/ Н.А.Ащеулова, С.А. Душина // Инновации. – 2012. – №7 (165). – С.60–68.

19.Бабосова, Е.С. Научные коллективы и их роль в адаптации молодых специалистов к исследовательской деятельности [Текст]/ Е.С. Бабосова // Известия Национальной академии наук Беларуси. Серия гуманитарных наук. – 2014. – №3. – С.25–29.

20.Багнетова, Е.А., Шарифуллина, Е.Р. Профессиональные риски педагогической среды [Текст] / Е.А. Багнетова, Е.Р. Шарифуллина // Фундаментальные исследования, – 2013. – №1 (часть 1). – С.27–31.

21.Банникова, Л.Н. Профессиональное самоопределение в трансформирующемся обществе: риски и возможности [Текст]/ Л.Н.Банникова// Дискуссия. – 2012. – №4 (22). – С.66–69.

22.Баранова, Т. Ключевые моменты в адаптации персонала [Текст]/ Т.Баранова // Справочник по управлению персоналом. –2008. –№4. – С.62–65.

23.Барышникова, О.О. Модернизация кадровой политики вуза: социальное партнерство при разработке комплекса мер, направленных на омоложение кадров [Текст]/ О.О. Барышникова //Социальное управление, экономика и право. – 2012. – №11. – С.106–108.

24.Батракова, И.С., Бордовский, В.А., Тряпицын, А.В. Профессиональная компетентность преподавателя высшей школы [Текст] / И.С.Батракова, В.А. Бордовский, А.В. Тряпицын //Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2013. – № 5(80). – С.28–34.

25.Белугина, М.А. Структура и динамика формирования жизненной стратегии в юношеском возрасте [Текст]/ М.А. Белугина // Ярославский педагогический вестник. 2008. – №4(57). – С. 109–111.

26.Беляева, М.А. Почему научно-исследовательская работа преподавателя вуза – это «хромая лошадь» современной науки? [Текст]/ М.А.Беляева // Образование и наука. – 2015. – № 3 (122). – С. 130–143.

27.Бергер, П., Лукман, Т. Социальное конструирование реальности: Трактат по социологии знания [Текст]/ П.Бергер, Т.Лукман. – М.: Медиум, – 1995. – 323 с.

28.Березовская, Е.А. Молодые преподаватели: потребности и возможности их реализации в вузе. [Текст] / Е.А. Березовская // Высшее образование в России. – 2016. – №11 (206). – С. 97-102.

29.Березовская, Е.А., Крюков, С.В. Привлечение и сохранение молодых преподавателей в системе высшего образования. [Текст] / Е.А. Березовская, С.В. Крюков // Высшее образования в России. – 2014. – №6. – С.117–122.

30.Большинство студентов педвузов хотят... работать в школе? [Электронный ресурс]: официальный сайт НИУ ВШЭ. – Режим доступа: <https://www.hse.ru/news/science/37260255.html>. – Дата обращения: 29.02.2020.

31.Большой словарь по социологии [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.rusword.com.ua – Дата обращения: 20.04.2017.

32.Бондарева, Е.П., Сергеев, С.А. Факторы профессиональной адаптации молодых преподавателей вуза [Текст]/ Е.П. Бондарева, С.А. Сергеев // Знание. Понимание. Умение. – 2016. – № 2. – С.258–266. DOI: 10.17805/zpu.2016.2.23.

33.Бондаренко, Е.Н. Жизненные стратегии молодежи закрытых административно-территориальных образований: социологический аспект

[Текст]: автореф. дис. ... канд. соц. наук: 22.00.04/ Екатерина Николаевна Бондаренко. – Екатеринбург, 2009. – 22 с.

34.Борисова, С.Н. Теоретико-методологические подходы к изучению профессий и профессиональных групп в западной социологии [Текст] / С.Н.Борисова // Вестник Нижегородского университета им.Н.И.Лобачевского. Сер.Социальные науки. – 2012. – №2 (26). – С.7–14.

35.Боткова, В.К. Генезис понятия «карьерные стратегии молодежи»: социально-культурный анализ [Текст]/ В.К. Боткова // Вестник МГУКИ. – 2016. – №6 (74). – С.117–122.

36.Булгакова Е.В. Профессиональное становление студентов в процессе гуманитарной подготовки [Текст]: дис. ... канд. пед. наук:13.00.08 / Булгакова Елена Владимировна.– М., – 2005. – 230с.

37.Бухарин, Н.И. Этюды [Текст]/Н.И.Бухарин. – М.: Книга, 1988. – 359 с.

38.Бухнер, Н.Ю. Типы профессионального самоопределения студентов вузов [Текст]: автореф.дис. ... канд. соц. наук. 22.00.04/Н.Ю.Бухнер. – Барнаул, 2008. – 18с.

39.Ваганов, А.Г. Научно-популярная литература и престиж науки в обществе [Текст] / А.Г.Ваганов // Управление наукой и наукометрия. – 2007. – №2. – С.55–73.

40.Валиуллиная, Е.В. Исследование кризисов профессионального самоопределения у студентов медицинского вуза [Текст]/ Е.В. Валиуллиная // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – №3. – С.377;

41.Варламова, Е.П., Степанов, С.Ю. Психология творческой уникальности человека [Текст]: рефлексивно-гуманистический подход / Е.П.Варламова, С.Ю. Степанов. – М.: Инст. психол. РАН, – 1998. – 203с.

42.Варшавская, Е.Я. Молодежь, исключенная из сферы занятости и образования, в странах ЕС и России [Текст]/ Е.Я. Варшавская // Вопросы статистики. – 2015. – № 4. – С. 40–47.

43.Варшавская, Е.Я. Успешность перехода «учеба-работа»: для кого дорога легче? [Текст]/ Е.Я. Варшавская // Социологические исследования. – 2016.– №2.– С. 39-46.

44.Васильева, О.С., Демченко, Е.А. Изучение основных характеристик жизненной стратегии человека [Текст]/ О.С. Васильева, Е.А. Демченко // Вопросы психологии. – 2002. – №4. – С. 74–85.

45.Вебер, М. Наука как призвание и профессия [Текст]/М.Вебер / Избранные произведения. – М., 1990. – С.707–735.

46.Вековцева, Т.А. Освоение профессиональных ролей как усвоение социализации молодого преподавателя вуза [Текст] / Т.А.Вековцева // Вестник ЧГПУ. – 2013. – №10. – С.20–28.

47.Вековцева, Т.А. Система содействия профессиональному саморазвитию преподавателя вуза [Текст]/ Т.А. Вековцева // Ped.Rev. – 2014. – №2 (4). – С.68–72.

48.Великая хартия университетов. [Электронный ресурс]: сайт Общественного болонского комитета – Режим доступа: http://bolognaby.org/images/Library/Magna_Carta_Universitatum_ru.pdf – Дата обращения: 11.07.2020.

49.Вешнева, И.В., Сингатулин, Р.А. Трансформация образования: тенденции, перспективы [Текст] / И.В.Вешнева, Р.А. Сингатулин // Высшее образование в России. – 2016. – № 2(198). – С. 146.

50.Винтин, И.А. Особенности социального самоопределения старшеклассников [Текст]/ И.А. Винтин // Социологические исследования.– 2004. – № 2. – С. 86–93.

51.Вишневский, Ю.Р., Нархов Д.Ю., Дидковская Я.В. Тренды высшего профессионального образования: профессионализация или депрофессионализация? [Текст]/Ю.Р.Вишневский, Д.Ю. Нархов, Я.В.Дидковская // Образование и наука. – 2018. – №1, Том 20. – С.152–170.

52.Вишневский, Ю.Р., Рубина, Л.Я. Социальный облик студенчества 90-х годов [Текст]/ Ю.Р.Вишневский, Л.Я.Рубина // Социологические исследования. – 1997. – № 10. – С. 56–69.

53.Вишневский, Ю.Р., Шапко, В.Т. Парадоксальный молодой человек [Текст] / Ю.Р.Вишневский, В.Т. Шапко // Социологические исследования. – 2006. – №6. – С.26–36.

54.Владимиров, А.И. О профессорско-преподавательском составе технических вузов – центральном звене в подготовке инженерных кадров [Текст] / А.И. Владимирова. – М.: ООО «Издательский дом Недра», 2016. – 111с.

55.Волегов, В.С. Социологические подходы к изучению профессионального самоопределения [Текст] / В.С. Волегов // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2016. – №2 (26). – С. 167–173.

56.Воробьева, И.В. Социальный статус современного российского ученого (на примере преподавателей вузов) [Текст]/ И.В. Воробьева // Социология профессий. – 2012. – №3. – С.260–267.

57.Гаврилюк, В.В., Голиков, И.Н. Роль молодежи в инновационном преобразовании России [Текст] / В.В. Гаврилюк, И.Н. Голиков // Теория и практика общественного развития. – 2015. – №7. – С. 33–36.

58.Галкин, К.А. Карьерные стратегии молодых сельских врачей Ленинградской области: нарративный анализ [Текст]/К.А.Галкин // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2018.– №1 (33).– С.158–167.

59.Гареев, Р.Р. Научно-исследовательская деятельность современного преподавателя российского вуза: проблемы и возможные решения [Текст]/ Р.Р.Гареев // Человеческий капитал и профессиональное образование. – 2017. – №4 (24). – С.77–83.

60.Гидденс, Э. Судьба, риск и безопасность [Текст] / Э.Гидденс // THESIS. – 1994. – №5. – С.107–134.

61.Гиддингс, Ф. Основания социологии [Текст] / Ф.Гиддингс / Американская социологическая мысль. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1994. – С.301-328.

62.Гимпельсон, В.Е. и др. Выбор профессии: чему учились и гдегодились? [Текст]/ В.Е.Гимпельсон / Российский работник: образование, профессия, квалификация. – М., – 2011. – С. 305–312.

63.Гладкова, И.А. Индикаторы профессионального становления студентов вуза [Текст] / И.А. Гладкова // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. – 2016. – №4. – С.106–116.

64.Голубева, О.В. Профессиональное самоопределение будущего учителя в процессе педагогической практики [Текст]: автореф.дис. ... канд.пед.наук: 13.00.08 / Ольга Владиславовна Голубева. – Н.Новгород. – 2010. – 23с.

65.Голубниченко, М.В. Роль национальных исследовательских университетов в инновационном развитии регионов [Текст]/ М.В.Голубниченко// Известия Саратовского университета. Сер. Экономика. Управление. Право. – 2013. – Т.13, вып.3(1). – С.321–326.

66.Гордиевская, Е.О. Профессиональная проба в процессе профессиональной ориентации лиц с ограниченными возможностями здоровья как средство их профессионального самоопределения [Текст]: автореф. дис. ... канд.пед.наук: 13.00.08/ Елена Олеговна Гордиевская. – Санкт-Петербург, 2009. – 24с.

67.Горшков, М.К., Тихонова, Н.Е., Шереги, Ф.Э. Жизненные планы, ценностные ориентации и моральный облик российской молодежи [Текст]/ М.К.Горшков, Н.Е.Тихонова и др. // Вестник РАН. – 1998. – Т.68. – №6. – С.504–510.

68.Грачева, Ю.В. Гендерные особенности как фактор профессионального самоопределения и трудового выбора студентов [Текст]/ Ю.В.Грачева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. –2014. – №4–2. – С.99-106.

69.Гридяев, М.Н., Захарова, Ю.Н., Мызрова, К.А., Туганова, Э.А. Роль организационной культуры в системе адаптации персонала [Текст]/ М.Н. Гридяев, Ю.Н. Захарова и др. // Фундаментальные исследования. – 2015. – №11 (часть 1). – С.143–146.

70.Гуцу, Е.Г., Няголова, М.Д., Рунова, Т.А. Исследование мотивации трудовой деятельности преподавателя вуза [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-motivatsii-trudovoy-deyatelnosti-prepodavatelya-vuza> – Дата обращения: 09.07.2020.

71.Гуцу, Е.Г., Тараканова, В.С. Отношение к исследовательской деятельности как компонент профессиональной компетенции преподавателя высшей школы [Текст]/ Е.Г. Гуцу, В.С.Тараканова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №4. – С.173–180.

72.Давыдкина, О.Н. Профессиональное самоопределение будущего учителя в процессе прохождения педагогической практики [Текст]/ О.Н.Давыдкина // Самоопределение личности: история, теория и технология: материалы всерос. науч.-практ. конф. с элементами науч. шк. – Белгород, 2013. – С.228–234;

73.Давыдова, И.А. Профессиональный стресс и удовлетворенность работой преподавателей российских вузов [Текст] / И.А.Давыдова // Вопросы образования. – 2014. – №4. – С.169-183.

74.Двенадцать решений для нового образования: доклад центра стратегических разработок и высшей школы экономики [Электронный ресурс]: сайт НИУ ВШЭ. – Режим доступа: https://www.hse.ru/data/2018/04/04/1164616802/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4_%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5.pdf. – Дата обращения: 14.08.2020.

75.Дементий, Л.И., Купченко, В.Е. Жизненная стратегия личностей с различным типом ответственности [Текст] / Л.И. Дементий, В.Е. Купченко // Вестник Омского ун-та. Психология. 2011. № 4. С. 317–324.

76. Дидковская, Я.В. Взаимосвязь профессионального самоопределения и профессиональной карьеры: методологические подходы [Текст] / Я.В. Дидковская // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2015. – №2 (35). – С.160–165.

77. Дидковская, Я.В. Трансформация социального механизма взаимосвязи профессионального самоопределения и профессиональной карьеры в российском обществе [Текст]: дис. ... доктора социол. наук. / Я.В. Дидковская. – Екатеринбург, 2016. – 327с.

78. Дидковская, Я.В., Певная, М.В. Динамика стратегий профессиональной карьеры выпускников вузов от кризиса до кризиса [Текст] / Я.В. Дидковская, М.В. Певная // Вестник РУДН. Серия Социология. – 2010. – №4. – С.57–65.

79. Дружилов, С.А. Профессионализм как реализация ресурса индивидуального развития человека [Текст] / С.А. Дружилов // Ползуновский вестник, –2004. – № 3. – С. 200–208.

80. Душина, С.А., Ащеулова, Н.А. Академическая карьера ученого: обзор семинара [Текст] / С.А. Душина, Н.А. Ащеулова // Социология науки и технологий. – 2013. – Т.4. № 2. – С.158–163.

81. Дьяконов, Б.П., Игошев, Б.М. Новые профессиональные роли педагога в современной информационно-образовательной среде [Текст] / Б.П. Дьяконов, Б.М. Игошев // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2014. – №5. – С.59–69.

82. Дюркгейм, Э. Социология образования [Текст] / Э. Дюркгейм / Под ред. В.С. Собкина, В.Я. Нечаева. – М.: ИНТОР, 1996. – 80с.

83. Дюркгейм, Э. Социология: Ее предмет, метод, предназначение [Текст] / Э. Дюркгейм. – Пер. с фр. А.Б. Гофмана. — 4-е изд., испр. — М.: Изд-во Юрайт, 2019. — 308 с.

84. Елишев, С.О. Молодежная проблематика и подходы к определению понятия “молодежь” в социологии // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2017. №3. С.200-223.

85.Еремина, И.Ю., Джioева, Ф.А. Система работы с молодыми специалистами в производственных организациях [Текст] / И.Ю. Еремина, Ф.А. Джioева // Проблемы экономики и управления нефтегазовым комплексом. – 2014. – №7. – С.30–35.

86.Есарева, З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы [Текст]/ З.Ф.Есарева. – Ленинград, – 1974. – 112с.

87.Жабина, В.В. Глобальное общество риска в контексте глобального инновационного развития [Текст] / В.В. Жабина // Ценности, риски, коммуникации в изменяющемся мире. – Саратов: КУБиК, 2012. – С. 92-97.

88.Задонская, И.А. Высшее образование в структуре жизненных стратегий современной молодежи [Текст]/ И.А. Задонская // Социально-экономические явления и процессы. – 2015. – Т. 10, № 4. – С.114–120.

89.Заляев, А.Р. Социально-профессиональные стратегии студентов медицинских специальностей [Текст]: автореф.дисс. ... канд.соц.наук: 22.00.04./ Заляев Артур Рустемович. – Н.Новгород, – 2018. – 24с.

90.Занятость молодежи в мотивационном и структурном измерении / Отв. редактор М. К. Горшков. – М.: Институт социологии ФНИСЦ РАН, – 2017. – 129 с.

91.Заславская, Т.И. Современное российское общество: социальный механизм трансформации [Текст]: учеб. пособие/ Т.И. Заславская. – М.: Дело, – 2004. – С. 248–252.

92.Захарова, Е.А. Требования к профессиональному развитию педагогов в условиях последипломного образования [Текст]/ Е.А.Захарова // Молодой ученый. – 2011. – №3. – Т.2. – С.115–117.

93.Звягинцева, В.В. Подходы к профессиональной социализации студентов (по материалам иностранных источников) [Текст]/ В.В.Звягинцева // Власть. – 2013. – №3. – С.126–129.

94.Зеер, Э.Ф. Психология профессий. [Текст]/Э.Ф.Зеер – М.: Академический проект, 2008. – 336с.

95.Зеер, Э.Ф. Самоопределение человека в современных конфликтующих реальностях [Текст]/ Э.Ф.Зеер // Образование и наука. – 2010. – № 7(75). – С.71–81.

96.Зеленина, Э.Е. Оценка профессиональной деятельности молодого преподавателя высшей школы в контексте личностного и профессионального развития [Текст] / Э.Е.Зеленина // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – №63–2. С.82–87.

97.Зиммель, Г. Социальная дифференциация: социологическое и психологическое исследование [Текст]/Г.Зиммель / Тексты по истории социологии XIX-XX вв. – М.: Наука, 1994. – С. 329-347;

98.Знание иностранных языков в России [Электронный ресурс] // Левада-центр. Пресс-выпуск. Режим доступа: <https://www.levada.ru/2008/09/15/znanie-inostrannyh-yazykov-v-rossii> – Дата обращения: 15.09.2018.

99.Зорина, Е.С., Дышлюк, И.С. Развитие ценностно-смысловой сферы учителя как фактор его профессиональной успешности [Текст] / Е.С.Зорина, И.С. Дышлюк // Вестник Томского государственного университета. – 2014. – №382. – С. 169–173.

100. Зубок, Ю.А., Авдеева, М.И. Молодой специалист [Текст]/ Ю.А.Зубок, М.И.Авдеева // Социология молодежи: энциклопедический словарь/ отв. ред. Ю.А. Зубок, В.И. Чупров. – М.: Academia, 2008. – 608с.

101. Зубок, Ю.А., Чупров, В.И. Риск в сфере образования молодежи: институциональные и саморегуляционные механизмы управления [Текст]/ Ю.А.Зубок, В.И. Чупров // Вопросы образования, – 2008. – № 4. – С.31–55.

102. Иванова, Е.А. Публикационная активность российских ученых в рейтинге «SCOPUS» (риски реформирования) [Текст]/ Е.А.Иванова // Социология науки и технологий. – 2014. – Том 5. – №1. – С.15–24.

103. Иванова, Н.В. Динамика ценностных ориентаций личности в зрелом возрасте (в сфере профессиональной деятельности педагога). Автореф.дисс. канд.псих.наук [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://childpsy.ru/dissertations/id/18570.php>. – Дата обращения: 20.04.2020.

104. Иванченко, Г.В. Самоопределение личности как открытый проект [Текст] / Г.В.Иванченко // Человек. – 2005. – № 3. – С.5–16.
105. Изменения стратегий, мотиваций и экономического поведения студентов и преподавателей российских вузов. Информационный бюллетень. [Текст] – Москва: НИУ ВШЭ, 2019. – 84 с. – (Мониторинг экономики образования; №1 (133)).
106. Илаева, Р.А., Савина, Н.Н. Сущность жизненной стратегии и её типологии [Электронный ресурс]: Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №6. – Режим доступа: <https://www.science-education.ru/pdf/2016/6/25635.pdf>. – Дата обращения: 20.02.2020.
107. Ильдарханова, Ч.И. Особенности социального статуса молодого преподавателя российского вуза [Текст]: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Ч.И. Ильдарханова, – М., 2006. – 22с.
108. Ильина, И.Ю. Социально-демографические факторы дифференциации потребительских стратегий [Текст]/ И.Ю. Ильина // Народонаселение. – 2009. – № 1 (43). – С. 83–87.
109. Индикаторы науки: 2018: статистический сборник/ Н.В. Городникова, Л.М. Гохберг, К.А. Дитковский и др. М.: НИУ ВШЭ, 2018. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://www.hse.ru/primarydata/in2018>. – Дата обращения: 19.02.2020.
110. Индикаторы образования: 2018: статистический сборник / Н.В. Бондаренко, Л.М. Гохберг, Н.В. Ковалева и др. М.: НИУ ВШЭ, 2018. [Электронный ресурс]: сайт НИУ ВШЭ. – Режим доступа: <https://www.hse.ru/data/2018/12/14/1144745709/io2018.pdf> – Дата обращения: 29.02.2020.
111. Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования 2018 года. [Электронный ресурс]: сайт ГИВЦ Минобрнауки России Режим доступа:

<http://indicators.miccedu.ru/monitoring/2018/index.php?m=vpo> – Дата обращения: 06.10.2019.

112. Исаева, Т.Е. Учебная нагрузка преподавателя вуза и другие факторы, влияющие на эффективность его профессиональной деятельности [Текст] / Т.Е. Исаева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – №3. – С.76–79.

113. Ишмуратова, Т.В. Практика работы с группой высокого профессионального потенциала университета: кейс Высшей школы экономики [Текст]/ Т.В.Ишмуратова // Университетское управление: практика и анализ. – 2016. – № 102 (2). – С.84–92.

114. Калашникова, Н.А. Профессиональное развитие преподавателей высшей школы в условиях непрерывного образования [Текст]/ Н.А.Калашникова// Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2014. – №12. – С.16.

115. Качуровский, В.И. Педагогика высшей школы. [Текст]: учеб. пособие / В. И. Качуровский. – Пермь: Пермский гос. нац. исслед. ун-т, 2015. – 149с.

116. Кликунов, Н.Д. Системные риски, порождаемые развитием дистанционного высшего образования в России [Текст] / Н.Д. Кликунов // Университетское управление, – 2003. – №5-6 (28). – С.78–80.

117. Климов, Е.А. Введение в психологию труда: Учебник для вузов. [Текст]/ Е.А. Климов. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. –350с.

118. Ковалева, А.И. Методологические проблемы исследования социализации [Текст]/ А.И.Ковалева // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – №2. – С.19–24.

119. Ковтун, Е.И. Представления московской молодежи о протестной активности (по данным социологического опроса) [Текст] / Е.И. Ковтун // Вестник Московского университета. Серия 12. Политические науки. – 2019. – №1. –С. 87–94.

120. Козловская, С.Н. Закономерности развития профессионального самоопределения личности [Текст]/ С.Н. Козловская // Акмеология, – 2005. – №2. – С.18–24.

121. Козьмина, Я.Я. Предпочтения преподавателей вузов относительно научной деятельности и преподавания [Текст]/ Я.Я.Козьмина // Вопросы образования. – 2014. – №3. – С. 135–151.

122. Колесников, В.А., Полюшкевич, О.А. Высшее образование в нелинейном обществе [Текст] / В.А. Колесников, О.А. Полюшкевич // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2012. – №12. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vysshee-obrazovanie-v-nelineynom-obschestve> – Дата обращения: 17.08.2019.

123. Коллективный договор ПГНИУ на 2017-2020 годы. [Электронный ресурс]: сайт ПГНИУ. – Режим доступа: http://www.psu.ru/files/docs/normativnaya_baza/base_nd/kol_dog_2017.pdf – Дата обращения: 10.05.2020.

124. Кон, И.С. Социология личности. [Текст]/И.С. Кон. – М., 1967. – С.6–185.

125. Конкурс Благотворительного фонда В.Потанина «Гранты для молодых преподавателей». [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://students.spbu.ru/mmen-stipendii/20-stipendii-konkursy-granty/171-potantin1.html> – Дата обращения: 19.02.2020

126. Конкурсная документация на проведение открытого публичного конкурса на получение грантов РНФ по мероприятию «Проведение инициативных исследований молодыми учеными» Президентской программы исследовательских проектов, реализуемых ведущими учеными, в том числе молодыми учеными [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://rscf.ru/upload/iblock/fb6/fb66cb01477a968bfe786611fb0eea9b.pdf> – Дата обращения: 19.02.2020.

127. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]: [утверждена распоряжением Правительства РФ от 17.11.2008 N 1662-р (ред. от 10.02.2017)]. – Режим доступа: <http://government.ru/info/6217/> – Дата обращения: 29.02.2020.

128. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы [Электронный ресурс]: [утверждена Распоряжением Правительства РФ от 29.12.2014 №2765-р]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf>. – Дата обращения: 29.02.2020.

129. Костюкова, Т.П., Лысенко, И.А. Образовательное учреждение как объект управления в условиях риска [Текст] / Т.П.Костюкова, И.А. Лысенко// Вестник УГАТУ, – 2011. – Т.15, №5(45). – С.208–215.

130. Котова, Т.А. Образовательные стратегии российской молодежи: социологический дискурс [Текст]/ Т.А.Котова // Общество и право. – 2007. – №1 (15). – С.38–44.

131. Кремень, Ф.М., Кремень, С.А. Жизненные и профессиональные стратегии молодежи в контексте профориентации на этапе профессиональной подготовки [Текст]/ Ф.М. Кремень, С.А. Кремень // Известия Смоленского государственного университета. – 2015. – №4. – С.391-399.

132. Кудинов, С.И., Крупнов, А.И. Системная модель самореализации личности [Текст] / С.И. Кудинов, А.И. Крупнов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2008. – №1. – С. 28–37.

133. Купченко, В.Е. Типология жизненных стратегий в поздней зрелости [Текст] / В.Е. Купченко // Вестник Омского университета. Сер. Психология. – 2009. – №2. – С.54–61.

134. Лапин, Н.И. Социокультурная трансформация России: либерализация versus традиционализация [Текст] / Н.И. Лапин // Журнал социологии и социальной антропологии, – 2000. – Том III. №3. – С.32–39.

135. Ларионова, М.А. Стратегии профессионального развития преподавателя [Текст]/ М.А. Ларионова // ОНВ. – 2009. – №1 (75). – С.129–133.
136. Лебедева, М.М., Баранов, О.Н. Глобальные тенденции развития университетов и трансформация российской образовательной политики [Текст]/ М.М.Лебедева, О.Н.Баранов // Вестник МГИМО университета. – 2012. – №6. – С.265–269.
137. Левицкая, И.А. Профессиональное самоопределение как социокультурный процесс [Текст] / И.А. Левицкая // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2014. – № 2 (58). – Т.2. – С. 136–140.
138. Легостаева, Н.И. Структура жизненных стратегий современного российского студенчества [Текст]: автореф. дисс. ... канд.соц.наук: 22.00.04 / Легостаева Наталья Игоревна. – Санкт-Петербург, 2012. – 24с.
139. Луков, В.А. Биосоциология молодежи: теоретико-методологические основания [Текст]: науч.монография / В.А.Луков. – М., 2013. – 430с.
140. Луман, Н. Понятие риска [Текст] / Н.Луман // Thesis, – 1994. – Вып.5. – С.150–155.
141. Магун, В.С., Энговатов, М.В. Динамика притязаний и изменение ресурсных стратегий молодежи: 1985-2005 годы [Текст]/ В.С. Магун, М.В. Энговатов // Россия реформирующаяся. Ежегодник / Отв. Ред. М.К. Горшков. – 2007. Вып.6. – С. 197–219.
142. Макарова, Л.Н., Шаршов, И.А. Научная и педагогическая деятельности будущего преподавателя вуза: проблема соотношения [Текст]/ Л.Н. Макарова, И.А.Шаршов // Социально-экономические явления и процессы. – 2013. – №7 (053). – С.197–203.
143. Малышева, А.А., Невраева, И.В. Компетенции молодых выпускников вузов глазами работодателей [Текст]/ А.А. Малышева, И.В. Невраева // Известия Томского политехнического университета. – 2006. – Т.309. – №8. – С.225–229.

144. Манжут, Я.В., Юркова, М.Г. Временные планы как компонент стратегии жизни [Текст] / Я.В. Манжут, М.Г. Юркова // Молодежный вестник ИрГТУ. – 2015. – №3. – С.22–26.
145. Мансуров, В.А., Юрченко, О.В. Социология профессий. История, методология и практика исследований [Текст] / В.А. Мансуров, О.В.Юрченко// Социологические исследования. – 2009. – № 8. – С. 36–46.
146. Маркова, А.К. Психология профессионализма. [Текст]/ А.К.Маркова. – М.: междунар.гуманитарный фонд «Знание», – 1996. – 330с.
147. Масалов, А.Г. Теоретические подходы к определению сущности молодежи [Текст]/ А.Г. Масалов // Локус: люди, общество, культуры, смыслы. – 2012. – №2. – С.102–110.
148. Масалова, Ю.А. Исследование потенциала преподавателя высшей школы [Текст] / Ю. А. Масалова // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Политические, социологические и экономические науки. – 2016. –№2 (2). – С. 79–83.
149. Международное сопоставительное исследование института контрактных отношений в зарубежных вузах и школах [Электронный ресурс]: сайт НИУ ВШЭ. – Режим доступа: <https://www.hse.ru/org/projects/79455575> – Дата обращения: 25.05.2020.
150. Международный рейтинг «Три миссии университета». [Электронный ресурс]: сайт RAEX Rating Review. – Режим доступа: https://raex-rr.com/education/universities/third_mission – Дата обращения: 06.05.2020.
151. Межрегиональное отраслевое соглашение по алмазно-бриллиантовому комплексу РФ на 2016-2018 годы от 25 декабря 2015 года [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://rosmintrud.ru/docs/agreements/179>. – Дата обращения: 19.02.2020.
152. Меренков, А.В. Методики формирования у школьников навыков самоопределения [Текст] / А.В.Меренков. – Екатеринбург: «Сократ», – 2006.– 184с.

153. Методика расчета показателей мониторинга эффективности образовательных организаций высшего образования 2017 года. [Электронный ресурс]: сайт ГИВЦ Миобрнауки России. – Режим доступа: <http://stat.miccedu.ru/info/monitoring16/LO-27-05vn.pdf>. – Дата обращения: 28.05.2018.
154. Мид, Дж. Аз и Я [Текст]/Дж.Мид / Американская социологическая мысль: Тексты / Под ред. В.И. Добренкова. – М., 1994. – С.227–237.
155. Мирончук, Н.Н. Особенности жизненного самоопределения и формирования профессиональных намерений старшеклассников [Текст]/ Н.Н. Мирончук // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. – 2010. – №3. – С.92-95.
156. Миссия университета [Электронный ресурс]: сайт ННГУ. – Режим доступа: <http://www.unn.ru/site/about/ofitsialnye-svedeniya-i-dokumenty/missiya-universiteta> – Дата обращения: 06.05.2020.
157. Митина, Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях [Текст]/ Л.М. Митина// Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С.28–38.
158. Митина, Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования [Текст] / Л.М.Митина. – СПб.: Нестор-История, – 2014. – 376с.
159. Мкртычан, Г.А., Исаева, О.М. Становление предпринимательского университета: столкновение ценностей и сопротивление изменениям [Текст]/ Г.А.Мкртычан, О.М.Исаева // Университетское управление: практика и анализ. – 2017. – №2 (108). – С. 76–85.
160. Молодежь и политика: точки соприкосновения [Электронный ресурс]: сайт ВЦИОМ 22.05.2017 – Режим доступа: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=1285> – Дата обращения: 15.05.2018.
161. Молодые россияне назвали свои главные жизненные ценности. 3декабря 2018 [Электронный ресурс] Учительская газета. – Режим доступа: <http://www.ug.ru/news/26736>. – Дата обращения: 20.04.2020.

162. Мониторинг эффективности инновационной деятельности университетов [Электронный ресурс]: сайт АО «РВК». – Режим доступа: https://www.rvc.ru/upload/iblock/596/RVC_ITMO_05.pdf – Дата обращения: 08.05.2020.

163. Назарова, И. Трудовые нагрузки: усилия и результаты (преподаватели вузов) [Текст] / И.Назарова // Высшее образование в России. – 2005. – №10. – С.37–41.

164. Назарова, И.Б. Вызовы для российских университетов и преподавателей [Текст]/ И.Б.Назарова // Высшее образование в России. – 2015. – №8–9. – С. 61–68.

165. Нариманова, О.В. Концепция Университет 3.0: перспективы реализации в России в условиях новой технологической революции [Текст]/О.В.Нариманова // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2019. – №2 (25). – С. 350–363.

166. Наумова, Н.Ф. Жизненная стратегия личности в переходном обществе [Текст]/ Н.Ф. Наумова // Социологический журнал. – 1995. – № 2. – С.5–22.

167. Невзоров, В.П. Профессиональное становление учителя в системе многоуровневого университетского образования в регионе [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук:13.00.01 / Невзоров Борис Павлович. – Кемерово, – 1998. – 312с.

168. Неговоров, В.В. Развитие молодежной политики в России и СССР [Текст] / В.В. Неговоров // Вестник Челябинского государственного университета. Философия. Социология. Культурология. – 2014. – Вып.35. – № 25 (354). – С. 114–116.

169. Нидергаус, Е.О. Риски трансформации академической среды: реальность или миф? [Текст] / Е.О.Нидергаус // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. – 2017. – №3. – С.87–98.

170. Нидергаус, Е.О. Профессиональная идентичность преподавателей высшей школы в условиях трансформации академической среды [Текст]/ Е.О.

Нидергаус // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2018. – №2 (53). – С.85–92.

171. Новиков, М.В., Ракитина, О.В. Мониторинг научно-исследовательских компетенций преподавателей в системе дополнительного профессионального образования [Текст]/ М.В. Новиков, О.В.Ракитина // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – №4. Том II (Психолого-педагогические науки). – С.150.

172. О жизненных планах российской молодежи: настоящее и будущее // Россия и Китай: молодежь XXI века [монография] / отв. редакторы: М.К. Горшков, Ли Чунлинь, З.Т. Голенкова, П.М. Козырева. — М. Новый хронограф, 2014. – С. 384–404.

173. О концепции модернизации российского образования на период до 2010 года. [Электронный ресурс]: [Приказ Министерства образования РФ от 11.02.2002 г. №393]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/1588306>. – Дата обращения: 29.02.2020.

174. О концепции создания сети национальных исследовательских университетов [Электронный ресурс]: сайт некоммерческого научно-популярного проекта «Элементы большой науки» – Режим доступа: <https://elementy.ru/Library9/niu.htm> – Дата обращения: 31.05.2020.

175. О национальной доктрине образования в Российской Федерации. [Электронный ресурс]: [утв. Постановлением Правительства РФ от 4 октября 2000 г. №751]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/182563>. – Дата обращения: 29.02.2020.

176. О порядке установления и выплаты разового пособия молодым специалистам – работникам образовательных организаций Ленинградской области [Электронный ресурс]: [постановление Губернатора Ленинградской области от 23 декабря 2002 г. N 265-пг] – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=SPB;n=141580#0>. – Дата обращения: 20.04.2017.

177. О порядке установления и выплаты разового пособия молодым специалистам – работникам учреждений социальной защиты населения Ленинградской области [Электронный ресурс]: [постановление Правительства Ленинградской области от 27 мая 2005 г. N 149] – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=SPB;n=172083#0>. – Дата обращения: 20.04.2017.

178. О проведении II Всероссийского конкурса «Лучший молодой работник сферы ЖКХ и строительства» [Электронный ресурс]: [утв. приказ Федерального агентства по делам молодежи от 13 января 2014 г. № 7]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70505464>. – Дата обращения: 19.02.2020.

179. Ориентиры и ценности молодых россиян. [Электронный ресурс]: официальный сайт Фонда Общественного Мнения. – Режим доступа: <https://fom.ru/TSennosti/13083>. – Дата обращения: 29.02.2020.

180. Оринина, Л.В. Стратегии сохранения и поддержания психического здоровья студенческой молодежи [Текст]/ Л.В. Оринина // Вестник Здоровье и образование в XXI веке. – 2017. – Т.19. – №10. – с. 39–45.

181. Орлова, М.А. Терминология и классификация понятия «неопределенность» [Текст] / М.А. Орлова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2010. – № 7 (87). – С. 43–46.

182. Осипова, Л.Б., Энвери, Л.А. Жизненные стратегии молодежи: опыт социологического исследования [Текст]/ Л.Б. Осипова, Л.А. Энвери // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. – 2016. – № 4 (46). – С.108–129.

183. Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]: [утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. №2403-р] – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/ceFXleNUqOU.pdf>. – Дата обращения: 19.02.2020.

184. Отраслевое соглашение по лесному хозяйству РФ на 2016-2019 годы (1 июля 2016 года) [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71374102>. – Дата обращения: 19.02.2020.

185. Отраслевое соглашение по радиоэлектронной промышленности Российской Федерации на 2018 - 2020 годы [Электронный ресурс]: [утв. Российским профсоюзом работников радиоэлектронной промышленности, Общероссийским отраслевым объединением работодателей "Союз машиностроителей России", Минпромторгом России 27.02.2018] – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_296313. – Дата обращения: 19.02.2020.

186. Пакалина, Е.Н. Профессиональное становление и личностное развитие студентов средних профессиональных образовательных организаций [Электронный ресурс]: Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=13021>. – Дата обращения: 20.02.2020.

187. Парсонс, Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношение [Текст]/Т.Парсонс //THESIS. – 1993. – вып.2. – С.94–122.

188. Парсонс, Т. Система современных обществ. [Электронный ресурс]: [Сторер Н., Парсонс Т. Научная дисциплина и дифференциация науки]. – Режим доступа: <http://futureisrael.h1.ru/Figov/Parsons.htm>. – Дата обращения: 29.02.2020.

189. Паспорт национального проекта «Наука». [Электронный ресурс]: [утвержден президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018г. №16)]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/vCAoi8zEXRVsuy2Yk7D8hvQbpbUSwO8y.pdf>. – Дата обращения: 29.02.2020.

190. Паспорт национального проекта «Образование». [Электронный ресурс]: [утвержден президиумом Совета при Президенте РФ по

стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018г. №16)]. – Режим доступа: <http://government.ru/info/35566/> – Дата обращения: 29.02.2020.

191. Перечень высших учебных заведений РФ, реализующих программы развития [Электронный ресурс]: официальный сайт Российского совета ректоров. – Режим доступа: <https://rsr-online.ru/doc/development/5.pdf>. – Дата обращения: 29.02.2020.

192. Перечень показателей оценки эффективности реализации программ развития образовательных организаций высшего образования, в отношении которых установлена категория «национальный исследовательский университет» [Электронный ресурс]: [утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 22 сентября 2015г. №1038] – Режим доступа: http://base.garant.ru/71214508/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#block_1000 – Дата обращения: 31.05.2020.

193. Пермский край в цифрах. 2012: краткий статистический сборник. [Электронный ресурс]: сайт Исторические материалы – Режим доступа: http://istmat.info/files/uploads/53946/permskiy_kray_v_cifrah_2012.pdf – Дата обращения: 05.07.2020.

194. Петрищева, Г.П. Жизненные планы как фактор профессионального самоопределения молодежи (опыт социологического исследования выпускников средних школ) [Текст]: автореф. дис. ... канд. философ. наук: 09.00.09./ Г.П.Петрищева – М., 1984. – 19 с.

195. Петровский, В.А. К построению модели развития личности в переходном возрасте [Текст]/ В.А.Петровский / Проблемы мотивации общественно полезной деятельности школьников/ Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М., 1984. – С.36–45.

196. План мероприятий по реализации программы повышения конкурентоспособности («дорожная карта») федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта» на 2016-2020 годы.

[Электронный ресурс]: – Режим доступа: https://www.kantiana.ru/5-100/form_ru.pdf. – Дата обращения: 20.09.2018.

197. Плугина, М.И. Акмеологическая концепция профессионального становления преподавателей высшей школы [Текст]: дисс.... доктор псих.наук:19.00.13 / Плугина Мария Ивановна. – М., – 2009. – 510с.

198. Плюсы и минусы советского образования. [Электронный ресурс]: энциклопедия Руксперт. – Режим доступа: https://ruхpert.ru/Плюсы_и_минусы_советского_образования. – Дата обращения: 29.02.2020.

199. Полежаева, К.В., Старшинова, А.В. Типы жизненных стратегий людей с инвалидностью в перспективе трудовой занятости [Текст] / К.В. Полежаева, А.В. Старшинова // XXI Международная конференция памяти профессора Л.Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования», 22–23 марта 2018г., – Екатеринбург: УрФУ, – 2018. – С. 1506–1518.

200. Положение о III Всероссийском конкурсе молодых преподавателей вузов. [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://profcontest.ru/?page_id=569. – Дата обращения: 19.02.2020; Конкурс среди молодых преподавателей на право обладания грантом Фонда выпускников-губкинцев в 2019/2020 учебном году. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://gubkin.ru/events/detail.php?ID=39428>. – Дата обращения: 19.02.2020.

201. Положение о балльно-рейтинговой системе оценки образовательных результатов студентов ФГБОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет» [Электронный ресурс]: сайт ПГНИУ. – Режим доступа: http://www.psu.ru/files/docs/normativnaya_baza/base_nd/polozh_brs_red_20-03-2015.pdf – Дата обращения: 14.08.2020.

202. Положение о планировании и учете работы профессорско-преподавательского состава МГИМО МИД России [Электронный ресурс]: [Утв. Приказом от 01.07.2016 №450]. Сайт МГИМО – Режим доступа:

<https://mgimo.ru/upload/2016/07/9-o-planirovanii-i-uchete-raboty-PPS.pdf> – Дата обращения: 05.06.2020.

203. Положение о Школе молодого педагога МБОУ Досатуйской средней общеобразовательной школы [Электронный ресурс]: [приказ директора МОУ №55 от 2 сентября 2010г.] Режим доступа: <http://dosatuy.ru/skolamolod/skolamolod.html>. – Дата обращения: 29.02.2020.

204. Попова, О.И. Преподаватель вуза: современный взгляд на профессию. Опыт социологического исследования [Текст]/ О.И. Попова // Педагогическое образование в России. – 2012. – №6. – С.112-119.

205. Постановление Правительства РФ от 13.07.2009 N 550 «О конкурсном отборе программ развития образовательных организаций высшего образования, в отношении которых устанавливается категория «национальный исследовательский университет» [Электронный ресурс]: система ГАРАНТ. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/195901/#ixzz5RCBNZAIJ>. – Дата обращения: 15.09.2018.

206. Преподаватели на рынке образовательных услуг. [Текст] Информационный бюллетень. М.: ГУ–ВШЭ, – 2006. – С.30.

207. Приказ Минздравсоцразвития РФ от 11 января 2011 г. N 1н г. Москва «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования» [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_112416. – Дата обращения: 20.04.2017.

208. Приказ Министерства образования и науки Камчатского края от 24.01.2014 №90 «Об утверждении Положения о краевом конкурсе молодых учителей «Педагогический дебют». [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/460269786>. – Дата обращения: 19.02.2020.

209. Приказ Минобрнауки РФ от 29 июля 2009 №276 (ред. от 13.09.2011) «О перечне показателей, критериях и периодичности оценки эффективности реализации программ развития университетов, в отношении которых установлена категория «национальный исследовательский университет» [Электронный ресурс]: – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_91372. – Дата обращения: 20.04.2017.

210. Приказ об установлении окладов в ПГНИУ №781 от 21 августа 2019г. [Электронный ресурс]: сайт ПГНИУ. – Режим доступа: http://www.psu.ru/files/docs/normativnaya_baza/ot_rectora/2019/781.pdf – Дата обращения: 10.05.2020.

211. Приказ ФГБОУ ВО РАНХиГС от 12.07.2016 №02-393 «О замещении должностей профессорско-преподавательского состава факультета «Высшая школа корпоративного управления». [Электронный ресурс]: сайт РАНХиГС. – Режим доступа: https://www.ranepa.ru/images/docs/kadry/02-393_11-07-2016-vshku.pdf – Дата обращения: 05.06.2020.

212. Примак, Т.В. Жизненные стратегии в системе жизненного ориентирования личности: социологический аспект [Текст]/ Т.В.Примак // Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования. [XI Международная конференция, Екатеринбург, 19-20 марта 2008 г.]: в 5 частях. Екатеринбург: [Факультет политологии и социологии Уральского государственного университета], –2008. Ч.1. – С. 72–75.

213. Программа комплексного развития ФГБОУ ВО «НИУ «МЭИ» на 2019–2024 годы [Электронный ресурс]: – Режим доступа: https://mpei.ru/AboutUniverse/OfficialInfo/program/Documents/complex_program_2019-24.pdf – Дата обращения: 01.06.2020.

214. Программа по реализации политики управления человеческими ресурсами ПАО «Газпром» [Электронный ресурс]: Совет молодых ученых и специалистов. – Режим доступа: <https://nedra.gazprom.ru/social/sovet-molodykh-uchenykh-i-spetsial>. – Дата обращения: 19.02.2020; Молодежная политика ПАО

«КАМАЗ» [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://kamaz.ru/about/policy/youth-policy>. – Дата обращения: 19.02.2020.

215. Программа повышения конкурентоспособности ПНИПУ на 2016–2025 годы [Электронный ресурс]: сайт ПНИПУ. – Режим доступа: https://pstu.ru/files/file/adm/a1/niu_prezentacia14.07.16.pdf – Дата обращения: 01.06.2020.

216. Программа повышения конкурентоспособности ТГУ [Электронный ресурс]: сайт ТГУ. – Режим доступа: <http://viu.tsu.ru/documents/> – Дата обращения: 06.05.2020.

217. Программа развития государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский авиационный институт (государственный технический университет)» на 2009–2018 годы [Электронный ресурс]: [утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 ноября 2009г. №615]. – Режим доступа: https://mai.ru/common/program/niu/niu_docs/program1.php. – Дата обращения: 29.02.2020.

218. Программа развития государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский энергетический институт (технический университет)» на 2010–2019 годы. Электронный ресурс]: [утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 26 июля 2010г. №802] – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/902231596> – Дата обращения: 29.02.2020.

219. Программа развития государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Санкт-Петербургский государственный политехнический университет» на 2010-2019 годы. [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://nru.spbstu.ru/index/programm/> – Дата обращения: 29.02.2020.

220. Программа развития государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Новосибирский государственный университет» на 2009–2018 годы. [Электронный ресурс]:

[утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 ноября 2009г. №616]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/902197807>. – Дата обращения: 29.02.2020.

221. Программа развития Национального исследовательского Томского политехнического университета на 2019–2023 гг. [Электронный ресурс]: [утв. 27 февраля 2019г.] – Режим доступа: <https://tpu.ru/download/document?id=2271> – дата обращения: 01.06.2020.

222. Программа развития НИУ ВШЭ до 2030года [Электронный ресурс]: сайт НИУ ВШЭ. – Режим доступа: <https://www.hse.ru/prog2030/prog1#pagetop>. – Дата обращения: 06.05.2020.

223. Программа развития НИУ СПбПУ на 2010–2019 годы [Электронный ресурс]: сайт СПбПУ. – Режим доступа: <http://nru.spbstu.ru/index/programm/> – Дата обращения: 01.06.2020.

224. Программа развития федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта» на 2011–2020 годы [Электронный ресурс]: [одобрена распоряжением Правительства РФ от 3 июня 2011г. №967-р]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/902282843>. – Дата обращения: 29.02.2020.

225. Программа развития федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» на 2010–2019 годы [Электронный ресурс]: [одобрена Распоряжением Правительства РФ от 13.09.2010 №1543-р]. – Режим доступа: <https://kpfu.ru/cpr/sistema-monitoringa-programmy-razvitiya-kfu>. – Дата обращения: 29.02.2020.

226. Программа развития федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» на 2010–2019 годы [Электронный ресурс]: [утв. Приказом

Министерства образования и науки РФ от 3 июня 2010г. №583] – Режим доступа: <https://base.garant.ru/6738134/> – Дата обращения: 01.06.2020.

227. Программа создания и развития федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС» на 2009–2017 годы [Электронный ресурс]: сайт НИТУ МИСиС. – Режим доступа: https://misis.ru/files/-/82cbd1a00d232b7fbe31f1f3d170a8b3/Программа_создания_и_развития_до_2017_года.pdf – Дата обращения: 01.06.2020.

228. Проект Федерального закона «О молодежи и государственной молодежной политике в Российской Федерации» [Электронный ресурс]: – Режим доступа: http://youthrussia.ru/wp-content/uploads/2018/02/proect_fz_molodej.pdf. – Дата обращения: 19.02.2020.

229. Проплаченные статьи и псевдоконференции: как вузы пытаются повысить свои рейтинги [Электронный ресурс]: ежедневная деловая газета/ главный редактор: Д.Симаков // Электронная версия газеты Ведомости. 2019, сентябрь – 8. – Режим доступа: <https://www.vedomosti.ru/economics/articles/2019/09/09/810746-proplachennie-stati-i-psevdokonferentsii-kak-vuzi-pitayutsya-povisit-svoi-reitingi>. – Дата обращения: 29.02.2020.

230. Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [Электронный ресурс]: [Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015г. №608н]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/71202838/#friends>. – Дата обращения: 29.02.2020.

231. Пряжников, Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Н.С. Пряжников. – М.: Издательский центр «Академия», – 2008. – 320 с.

232. Пряжников, Н.С. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования [Текст] / Н.С.Пряжников, Л.С.Румянцева. – М: Издательский центр «Академия», – 2013. – 208 с.

233. Пряжникова, Е.Ю. Факторы профессионального самоопределения преподавателей педагогических вузов [Текст]/ Е.Ю.Пряжникова// Вопросы психологии. – 1994 –№6 – С. 64–73.

234. Радаев, В.В. Миллениалы на фоне предшествующих поколений: эмпирический анализ [Текст]/ В.В.Радаев// Социологические исследования. – 2018. – №3. – С. 15–33. – DOI: 10.7868/S0132162518030029.

235. Радаев, В.В. Миллениалы: как меняется российское общество [Текст] / В.В. Радаев. – М.: Изд.дом Высшей школы экономики, – 2019. – 224с.

236. Разгонникова, Н.В. Актуальные механизмы создания самообучающейся организации в российских условиях [Текст]/ Н.В. Разгонникова // Инновационная наука. – 2016. – № 2–5 (14). – С. 150–156.

237. Райчук, Д.Ю. Аудиторная нагрузка ППС в свете мирового опыта [Текст] / Д.Ю. Райчук // Высшее образование в России. – 2016. – № 1. – С.105–112.

238. Распоряжение Правительства РФ от 3 ноября 2006 г. №1518-р «О переименовании государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования "Красноярский государственный университет" (г.Красноярск) в федеральное государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Сибирский федеральный университет" и о реорганизации последнего в форме присоединения к нему государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования» [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://base.garant.ru/6326776/#ixzz6O5bRVMsD>. – Дата обращения: 01.06.2020.

239. Резник, С.Д. Барьеры на пути становления молодого преподавателя [Текст]/ С.Д. Резник// Высшее образование в России. – 2012. – №12. – С.112–117.

240. Резник, Т.Е., Резник, Ю.М. Жизненные стратегии личности: поиск альтернатив. [Текст]/ Т.Е. Резник, Ю.М. Резник. – М., – 1995.
241. Резник, Т.Е., Резник, Ю.М. Жизненные стратегии личности [Текст]/ Т.Е. Резник, Ю.М. Резник// Социологические исследования. – 1995. – № 12. – С.100–105.
242. Рейтинг классических университетов «Национальное признание»: лучшие университеты 2019 [Электронный ресурс]: сайт Универ.Эксперт – Режим доступа: <https://univer.expert/akademicheskiye-reytingi/rejting-klassicheskikh-universitetov-2019/> – Дата обращения: 01.06.2020.
243. Рейтинг университетов мира QS. [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <https://www.educationindex.ru/articles/university-rankings/qs/> – Дата обращения: 11.07.2020.
244. Романова, Л.М., Фролов, А.Г. Компоненты профессиональной деятельности преподавателя вуза на должностных уровнях ассистента и старшего преподавателя [Текст]/ Л.М.Романова, А.Г.Фролов // Вестник Казанского государственного энергетического университета. – 2009. – №1. – С.1–7.
245. Российское общество, образование и молодежный рынок труда в условиях кризиса. [Текст]: монография / под ред. Н.Н.Захарова, А.Г.Антипьева. – Пермь: ПСИ, ПССГК, – 2009. – 308с.
246. Рощин, С.Ю. Переход «учеба–работа»: омут или брод? [Текст]: препринт WP3/2006/10 / С.Ю. Рощин. – М.: ГУ-ВШЭ, –2006. – 52 с.
247. Рощина, Я.М. Трудовые стратегии преподавателей вузов [Электронный ресурс]: Информационно-аналитические материалы по результатам социологических обследований. – 2015. – №12. – Режим доступа: <https://memo.hse.ru/news/162396102.html> – Дата обращения: 20.05.2018.
248. Руднева, Т.И., Соловова, Н.В. Преподаватель вуза: новая парадигма высшего образования, стратегии педагогической деятельности [Текст]/ Т.И. Руднева, Н.В.Соловова // Вестник Тверского Государственного Университета. Серия: Педагогика и психология. – 2016. – № 4. – С. 103–109.

249. Русанова, А.А. Профессиональное самоопределение в структуре социального самоопределения студенческой молодежи (социологический анализ) [Текст]/ А.А. Русанова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1. Регионоведение философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2011. – № 4. – С.157–158.
250. Руткевич, М.Н. Общественные потребности систем образования и жизненные планы молодежи [Текст]/ М.Н. Руткевич/ Жизненные планы молодежи / Отв.ред. М.Н.Руткевич. – Свердловск: УГУ, 1966. – С.3–46.
251. Руткевич, М.Н. Социальная ориентация выпускников основной школы [Текст]/ М.Н. Руткевич// Социологические исследования. – 1994. – №10. – С.30–43.
252. Ручкина, М.В. Ответственность как способ самозащиты субъекта риска [Текст] / М.В. Ручкина // Известия РГПУ им. А.И.Герцена. – 2008. – №82-1. – С.155-161.
253. Ручкина, М.В. Субъект риска: философский и междисциплинарный дискурс [Текст] / М.В. Ручкина // Известия РГПУ им. А.И.Герцена. – 2008. – №77. – С.155-161.
254. Рыжов, В.П., Терешков, В.В., Каширина, Н.А., Марьев, А.А. Об оценке эффективности работы преподавателей в свете введения эффективного контракта [Текст]/ В.П. Рыжов, В.В.Терешков, Н.А.Каширина, А.А.Марьев // Высшее образование в России. – 2015. – № 10. – С. 18.
255. Сагитова, Н.С. Особенности профессионального самоопределения преподавателя технического вуза [Текст]/ Н.С.Сагитова// Вестник технологического университета.– 2011. –№.22. – С.358-362.
256. Салимьянова, И.Г. Роль исследовательских университетов в развитии национальной инновационной системы [Текст]/ И.Г. Салимьянова // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). – 2011. – №4. – С.15–19.
257. Салми, Д., Фрумин, И.Д. Российские вузы в конкуренции университетов мирового класса [Текст]/ Д.Салми, И.Д.Фрумин // Вопросы образования. – 2007. – №3. – С.41.

258. Самсоненко, Л.С. Психолого-педагогические условия формирования жизненной перспективы у выпускников интернатных учреждений [Текст]: автореф.дисс. ... канд.псих.наук: 19.00.07. / Самсоненко Людмила Сергеевна. – Екатеринбург, 2010. – 23с.

259. Семенова, В.В. Возраст как социальный ресурс: возможные источники социального неравенства [Текст] / В.В. Семенова // Россия реформирующаяся: Ежегодник – 2004 / Отв. ред. Л.М. Дробижева. – М.: Институт социологии РАН, – 2004. – С.158-169.

260. Сергина, С.А. Владение иностранным языком как критерий успешности профессиональной деятельности персонала [Текст]/ С.А. Сергина// Вестник Омского университета. Серия «Экономика». – 2013. – № 2. – С.24–29.

261. Сергушин, Е.Г., Сергушина, О.В. Теоретические основы формирования социально-профессионального самоопределения старшеклассников в условиях довузовской подготовки [Текст]/Е.Г.Сергушин, О.В.Сергушина //Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №59-1. – С.343-346;

262. Серякова, С.Б., Красинская, Л.Ф. Реформа высшего образования глазами преподавателей: результаты исследования [Текст] / С.Б.Серякова, Л.Ф.Красинская // Высшее образование в России. – 2013. – №11. – С.22–30.

263. Сивак, Е.В., Юдкевич, М.М. Академическая профессия в сравнительной перспективе: 1992–2012 [Текст] / Е.В. Сивак, М.М. Юдкевич// ФОРСАЙТ. – 2013. – Т.7. №3. – С.38–47.

264. Сивак, Е.В., Юдкевич, М.М. Академический инбридинг: за и против [Текст] / Е.В.Сивак, М.М.Юдкевич // Вопросы образования. – 2009. – №1. – С.170–187.

265. Сидорова, Г.П. Ценность профессии в советской хозяйственной культуре и образах массового искусства 1960–1980-х [Текст] / Г.П. Сидорова// Человек и культура. – 2013. – №1. – С.61–91. – DOI: 10.7256/2306-1618.2013.1.291.

266. Скрауч, О.Н., Мехришвили, Л.Л. Молодые ученые-преподаватели вузов как специфичная социально-профессиональная группа: к вопросу теоретического обоснования [Текст] / О.Н. Скрауч, Л.Л. Мехришвили // Социологические науки. Фундаментальные исследования. – 2013. – №8. – С.1018–1023.

267. Скрипник, К.Д. Великая хартия университетов и исторические основания ее принципов [Текст] / К.Д. Скрипник // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. – 2015. – № 1 (135). – С.59.

268. Смирнов, Е.А., Резник, Ю.М. Жизненные стратегии личности (опыт комплексного анализа) [Текст]/ Е.А.Смирнов, Ю.М.Резник.– М., 2002.– 260с.

269. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности [Текст]: учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», – 2007. – С.32–34.

270. Снадченко, С.В. Профессиональное саморазвитие преподавателя военного вуза [Текст]/С.В.Снадченко // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. –2018. –Том12. №S1. – С.134-135.

271. Соболевская, О.В. Работа преподавателя вуза стала привлекательнее. [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <https://iq.hse.ru/news/177663934.html>. – Дата обращения: 29.11.2019.

272. Согомонов, А.Ю. Генеалогия Успеха и Неудач. [Текст]/ А.Ю. Согомонов. – М., 2005. – 384с.

273. Созонтов, А.Е. Жизненные стратегии современной студенческой молодежи большого города [Текст] / А.Е. Созонтов // Журнал практического психолога. – 2007. – № 5. – С. 129–146.

274. Созонтов, А.Е. Основные жизненные стратегии современных российских студентов [Текст]: автореф. дисс. ... канд.псих.наук: 19.00.05 / Созонтов Антон Евгеньевич. – М., – 2003. – 24с.

275. Соколов, М. Академическая карьера. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://postnauka.ru/video/87608> – Дата обращения: 04.05.2019.
276. Солнышкина, М.Г. Профессиональные стратегии личности в условиях трансформации российского общества [Текст]: автореф. дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.04/ М.Г.Солнышкина. – М., 2006. – 38с.
277. Солодников, В.В., Солодникова, И.В. Профессиональная карьера 40-летних россиян: выбор профессии [Текст] / В.В. Солодников, И.В. Солодникова // Мониторинг общественного мнения. – 2011. – №1 (101). – С.129–145.
278. Сорокин, П.А. Человек. Цивилизация. Общество [Текст]/П.А.Сорокин / Общ. ред., сост. и предисл. А.Ю. Согомонов: Пер.с англ. – М.: Политиздат, 1992. – 543с.
279. Сорокина, Н.Д. Перемены в образовании и динамика жизненных стратегий студентов [Текст]/ Н.Д. Сорокина // Социологические исследования. – 2003. – № 10. – С.55–60.
280. Социологический словарь [Текст]/отв. ред. Г.В.Осипов, Л.Н.Москвичев. – М.: Норма, – 2008. – 608с.
281. Среднемесячная номинальная начисленная заработная плата (без выплат социального характера) по видам экономической деятельности за март 2020года [Электронный ресурс]: сайт Пермьстата. – Режим доступа: <https://permstat.gks.ru/storage/mediabank/5.1.html> – Дата обращения: 05.07.2020.
282. Старикова, Л.Н. Профориентация и профессиональное самоопределение студентов средней профессиональной школы [Текст]: автореф. дис. ... канд.соц.наук: 22.00.04./ Людмила Николаевна Старикова – Уфа, 2009. – 23с.
283. Степанищенко, О.В. Исследование молодежи как особой социальной группы в социально-гуманитарных науках [Текст]/ О.В.Степанищенко // Научный журнал КубГАУ. – 2011. – №73(09). – С.587-600.
284. Степанчук, Д.Ю., Соловьева, Г.В. Жизненные стратегии государственных гражданских служащих [Текст]/ Д.Ю. Степанчук, Г.В.

Соловьева // Вестник Тюменского государственного университета. – 2013. – №8. – С.158–164.

285. Страновска, Е., Витечкова, М., Гадушова, З., Прохазка, М. Личностные требования начинающего преподавателя [Текст]/ Е.Страновска, М.Витечкова и др. //Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2016. – Т.8, №2. – С.102–111.

286. Стратегия развития Дальневосточного федерального университета [Электронный ресурс]: [одобрена распоряжением Правительства РФ от 17 декабря 2010г. №2300-р]. – Режим доступа: <https://www.dvfu.ru/upload/medialibrary/b1b/ПР%20ДВФУ%202%20этап.pdf>– Дата обращения: 29.02.2020.

287. Стратегия развития Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского – национального исследовательского университета до 2020 года [Электронный ресурс]: сайт ННГУ. – Режим доступа: <http://www.unn.ru/site/about/ofitsialnye-svedeniya-i-dokumenty/strategiya-2020> – Дата обращения: 06.05.2020.

288. Стратегия развития Пермского государственного национального исследовательского университета на 2012–2016 гг. и на период до 2020г. [Электронный ресурс]: сайт ПГНИУ. – Режим доступа: http://www.psu.ru/files/docs/normativnaya_baza/base_nd/strategy_pgniu_.pdf. – Дата обращения: 25.06.2020.

289. Стэндинг, Г. Прекариат: новый опасный класс. [Текст] / Г.Стэндинг. – М.: Ад Маргинем Пресс, – 2014. – 328с.

290. Тард, Г. Законы подражания [Текст]/ Г.Тард – М.: Книга по Требованию, – 2012. – 378 с.

291. Тарелкин, А.И. Стратегии преодоления преподавателями трудностей педагогического взаимодействия со студентами [Текст]/ А.И.Тарелкин // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. – 2011. – №11. – С.68–72.

292. Темницкий, А.Л. Исследование возможности категории «социокультурность» [Текст] / А.Л. Темницкий // Социология 4М. – 2007. – №24. – С.81–101.

293. Темницкий, А.Л. Современная молодежь в перипетиях российского рынка труда и образования [Текст]/ А.Л. Темницкий // Россия реформирующаяся: ежегодник / Отв. ред. М. К. Горшков. – Вып. 15. – М.: Новый Хронограф, – 2017. – С. 91–108.

294. Тимофеева, С.С., Тимофеев, С.С. Психосоциальные риски преподавателей в условиях реформирования высшей школы [Текст]/ С.С. Тимофеева, С.С. Тимофеев // XXI век. Техносферная безопасность, – 2016. – №1 – С.95–106.

295. Толстолес, Е.С., Шелехов, И.Л., Берестнева, О.Г. Личностные и гендерные особенности студентов медицинских учебных заведений [Текст]/ Е.С. Толстолес, И.Л. Шелехов, О.Г. Берестнева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – №6. – С.152–156.

296. Труфанова, Т.А. Профессиональная адаптация выпускников вузов как особой категории рабочей силы [Текст] / Т.А. Труфанова // Социально-экономические явления и процессы. – 2014. – № 2 (60). – С. 136–142.

297. Указ Президента РФ от 14.10.2012 №1380 (ред. от 13.09.2019) «О повышении эффективности мер государственной поддержки работников организаций оборонно-промышленного комплекса Российской Федерации» [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_136544. – Дата обращения: 19.02.2020.

298. Устафьев, Я.У., Шубкин, В.Н. Социология образования в СССР и России [Текст] / Я.У. Устафьев, В.Н. Шубкин // Мир России. – 1996. – №3. – С.161–178.

299. Фадеева, И.М., Федосеева, М.В. Самочувствие преподавателя в обществе, профессии, вузе [Текст] / И.М. Фадеева, М.В. Федосеева // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2015. – №6 (130). – С. 153–163.

300. Фадеева, Л.А. Кто мы? Интеллигенция в борьбе за идентичность [Текст] / Л.А. Фадеева. – ФГБОУВПО «Пермский гос.нац.исслед.ун-т.» – М.: Новый Хронограф, – 2012. – 320с.

301. Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2014-2020 годы [Электронный ресурс]: [постановление Правительства РФ от 21 мая 2013г. №424] Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/499022176>. – Дата обращения: 29.02.2020.

302. Федеральный закон №217-ФЗ от 02.08.2009 «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам создания бюджетными научными и образовательными учреждениями хозяйственных обществ в целях практического применения (внедрения) результатов интеллектуальной деятельности» [Электронный ресурс]: система ГАРАНТ. Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/12168685/paragraph/7:0> – Дата обращения: 06.05.2020.

303. Федеральный закон от 10 ноября 2009г. № 259-ФЗ «О Московском государственном университете имени М.В.Ломоносова и Санкт-Петербургском государственном университете» [Электронный ресурс]: [принят Государственной Думой 21 октября 2009 года] – Режим доступа: <https://www.msu.ru/upload/pdf/docs/msu-spbgu.pdf> – Дата обращения: 01.06.2020.

304. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 25.12.2018) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]: сайт системы КонсультантПлюс – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/> – Дата обращения: 06.07.2020.

305. Федорова, Е.П. Жизненные стратегии человека как проявление ценностного отношения к жизни [Текст] / Е.П. Федорова// Гуманитарный вектор. – 2008. – № 4. – С. 48–55.

306. ФЗ «Об Образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ [Электронный ресурс]: Режим доступа:

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174. – Дата обращения: 20.04.2017.

307. Финкельштейн, М. и др. Перспективы молодых специалистов на академическом рынке труда: глобальное сравнение и оценка. [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://vo.hse.ru/data/2014/06/30/1308650151/Finkelstein_Ydkevich.pdf. – Дата обращения: 29.02.2020.

308. Хабутдинова, Е.Н. Традиционные и инновационные педагогические стратегии совершенствования профессиональной деятельности учителя в средней школе США [Текст]: автореферат дис. ... канд.пед.наук: 13.00.01 / Хабутдинова Елена Николаевна. – Казань, – 1999. – 18с.

309. Химич, В.Ю. Динамика самоидентификации работающей молодежи в трансформирующемся социуме [Текст] / В.Ю. Химич // Вестник РУДН. Серия: Социология. – 2015. – №1. – С. 104–115.

310. Ходыкин, А.В., Авдошина, Н.В. Теоретико-социологический анализ социального процесса депрофессионализации [Текст] / А.В.Ходыкин, Н.В.Авдошина // Вопросы студенческой науки. – 2018. – №4 (20). – С.133–138.

311. Хорина, В.В. «Технологии публикационной эффективности ученого» – курс-«инструкция» для построения личной публикационной стратегии преподавателя вуза [Текст]/ В.В.Хорина // Информационное обеспечение науки: новые технологии. Сборник научных трудов. Центральная научная библиотека Уральского отделения РАН. – 2016. – С. 77-84.

312. Цвык, В.А. Профессионализация как социальный процесс [Текст]/ В.А. Цвык // Вестник РУДН, сер.Социология. – 2003. – №4–5. – С.258–269.

313. Цвык, В.А. Профессионализация общества и труда: исторический и теоретический аспекты [Текст]/ В.А. Цвык // Вестник РУДН. Серия: Социология. – 2006. – №1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalizatsiya-obschestva-i-truda-istoricheskiy-i-teoreticheskiy-aspekty> – Дата обращения: 13.07.2019.

314. Целевая программа «Молодежь ОАО «РЖД» (2016-2020 гг.)» [Электронный ресурс]: [утв.распоряжением ОАО «РЖД» от 15.12.2015

№2934p] – Режим доступа: <http://dprof38.ru/files/2014/06/Целевая-программа-Молодежь-ОАО-РЖД-2016-2020-гг..pdf>. – Дата обращения: 19.02.2020.

315. Целевая программа «Молодежь холдинга «Российские железные дороги» (2011–2015 гг.)» [Электронный ресурс]: [утв. распоряжением ОАО «РЖД» от 20 декабря 2010 г. №2692p]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=547663#05191571090446356>. – Дата обращения: 19.02.2020.

316. Целевые индикаторы. Программа развития федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова» до 2020 года [Электронный ресурс]: – Режим доступа: https://cdnimg.rg.ru/pril/45/48/13/1617_2-1.gif. – Дата обращения 29.05.2018.

317. Чередниченко, Г.А. Молодежь России: социальные ориентации и жизненные пути (Опыт социологического исследования) [Текст]/ Г.А.Чередниченко – СПб.: Изд-во РХГИ, 2004. – С.45.

318. Через звезды к терниям [Электронный ресурс]: газета «Новые известия»/ главный редактор С.Л. Таранов // Официальный сайт Газета Новые известия. 2011, апрель – 12. – Режим доступа: <https://newizv.ru/news/society/12-04-2011/143464-cherez-zvezdy-k-ternijam>. – Дата обращения: 19.02.2020.

319. Черниченко, Б.А. Современный молодой учитель – от профессионального определения до профессиональной устойчивости [Текст]/ Б.А. Черниченко // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2016. – №3(28). – С.10–14.

320. Чибезова, Ю.П. Обучение студентов алгоритму построения профессиональных стратегий самоутверждения [Текст]/ Ю.П. Чибезова // СПО. – 2008. – №8. – С.25–26.

321. Чубарова, О.И. Образовательный риск как экономическая категория, его сущность [Текст] / О.И. Чубарова // Ползуновский Вестник, – 2005. – №1. – С. 199–208.

322. Шайбакова, Л.Ф., Молокова, Е.Л. Теоретические подходы к определению понятия институционального риска системы высшего профессионального образования [Текст]/ Л.Ф. Шайбакова, Е.Л. Молокова // Известия Уральского государственного экономического университета. – 2013. – №5 (49). – С.119–124.

323. Шерер, И.Н. Проблемы занятости молодежи на рынке труда [Текст]/ И.Н. Шерер // Известия ВГПУ. – 2012. – Т.67. №3. – С.99–103.

324. Шишкин, В.Г. Формирование элитного высшего образования в России в начале XXI в. [Текст] / В.Г. Шишкин // Высшее образование в России. – 2014. – №8–9. – С. 59–64.

325. Шманцарь, М.В. Характеристики социально-профессиональной группы преподавателей вузов в условиях изменений в системе высшего образования [Текст]/ М.В. Шманцарь // Вестник ГУУ. – 2018. – №3. – С.149–152.

326. Шубин, В.А. Профессиональные стратегии как фактор успешности профессиональной социализации курсантов вузов ГПС МЧС РФ [Текст]/ В.А. Шубин // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Общественные науки. – 2010. – №4. – С.120–127.

327. Шубкин, В.Н. Выбор профессии в условиях строительства коммунизма [Текст]/ В.Н. Шубкин // Вопросы философии. – 1964. – № 8. – С.34–41.

328. Шувалова, О.Р. Престиж профессии ученого в мире и в России [Текст]/ О.Р. Шувалова // Научно-исследовательские исследования. – 2015. – №2. – С.19–42.

329. Щеглов, П.Е., Никитина, Н.Ш. Качество высшего образования. Риски при подготовке специалистов [Текст]/ П.Е. Щеглов, Н.Ш. Никитина // Университетское управление: практика и анализ, 2003. – №1 (24). – С.46–59.

330. Щербаков, А.В. Факторы профессионального роста педагога-воспитателя в образовательной организации [Текст]/ А.В. Щербаков // Научно-теоретический журнал. – 2017. – Вып.2 (31). – С.113–122.

331. Щербакова, А.А. Национально-исследовательский университет как элемент системы высшего образования [Текст]/ А.А. Щербакова // Вестник

Тамбовского университета. Серия Общественные науки. – 2018. – Т.4. – №13. – С. 20–24.

332. Эзрох, Ю.С. Кадровые перспективы российских университетов: кто будет преподавать в недалеком будущем? [Текст] / Ю.С.Эзрох // Образование и наука. – 2019. – Т. 21. № 7. – С. 9–40.

333. Юдкевич, М.М., Горелова, О.Ю. Академический инбридинг: причины и последствия [Текст]/ М.М. Юдкевич, О.Ю. Горелова // Университетское управление: практика и анализ. – 2015. – № 1. – С.73–83.

334. Ядов, В.А. Социальная идентификация в кризисном обществе [Текст]/ В.А.Ядов // Социологический журнал. – 2014.– № 1. – С.35-52.

335. Яшина, А.А. Профессиональная идентичность молодого преподавателя вуза [Текст]: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.03./ А.А. Яшина. – Ярославль, 2007. – 24 с.

336. Bolster, A.S. Toward a More Effective Model of Research on Teaching [Text]/ A.S.Bolster // Harvard Educational Review. – 1983 – 294–308.

337. Etzioni, A. Sociological perspectives on strategy [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://www2.gwu.edu/~ccps/etzioni/A42.pdf> – Дата обращения: 19.02.2020.

338. Ginsburg, M. Contradictions in Teacher Education and Society: A Critical Analysis. [Text] / M.Ginsburg – Philadelphia, PA: Falmer Press, – 1988 – 225pp.

Приложение А

Инструментарий формализованного опроса на тему «Риск и неопределенность в российском вузе»

Уважаемые преподаватели!

Пермский центр социального партнерства и социологических исследований приглашает Вас принять участие в социологическом опросе, целью которого является изучение отношения к различным сторонам трудовой деятельности в университете.

Заполнить анкету несложно. Прочитайте вопросы и предложенные варианты ответов, выберите тот ответ, который подходит Вам, и обведите его номер кружком. Если после вопроса не приводятся варианты ответов, то впишите свой ответ в свободных строках.

Данные анкетирования будут использоваться только в общем виде.

Анонимность участия в опросе гарантируется.

Благодарим за сотрудничество!

ДЛЯ НАЧАЛА НЕСКОЛЬКО ВОПРОСОВ О ВАС

1. **УКАЖИТЕ ВАШ ПОЛ** 1. Мужской 2. Женский
2. **СКОЛЬКО ВАМ ПОЛНЫХ ЛЕТ?** (укажите) _____

ТЕПЕРЬ НЕСКОЛЬКО ВОПРОСОВ О ВАШЕЙ РАБОТЕ

3. **СКОЛЬКО ЛЕТ ВЫ РАБОТАЕТЕ В УНИВЕРСИТЕТЕ?** _____ ЛЕТ
4. **ЯВЛЯЕТСЯ ЛИ УНИВЕРСИТЕТ ВАШИМ ОСНОВНЫМ МЕСТОМ РАБОТЫ ИЛИ ВЫ РАБОТАЕТЕ В УНИВЕРСИТЕТЕ ПО СОВМЕСТИТЕЛЬСТВУ?**
 1. Университет – основное место работы
 2. В университете работаю по совместительству
5. **В КАКОМ (КАКИХ) СТРУКТУРНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЯХ УНИВЕРСИТЕТА ВЫ РАБОТАЕТЕ?**

5.1. По основному месту работы

Факультет (укажите): _____
Или другое подразделение (укажите): _____

5.2. По внутреннему совместительству

Факультет (укажите): _____
Или другое подразделение (укажите): _____

6. **КАКОЙ ОБЪЕМ СОСТАВЛЯЕТ ВАША НАГРУЗКА В УНИВЕРСИТЕТЕ?**

6.1. По основному месту работы

_____ ставки

6.2. По внутреннему совместительству

_____ ставки

7. **КАКУЮ ДОЛЖНОСТЬ ВЫ ЗАНИМАЕТЕ В УНИВЕРСИТЕТЕ?**

7.1. По основному месту работы

- 1) Ассистент
- 2) Преподаватель
- 3) Старший преподаватель
- 4) Доцент
- 5) Профессор
- 6) Заведующий кафедрой
- 7) Другое: _____

7.2. По внутреннему совместительству

- 1) Ассистент
- 2) Преподаватель
- 3) Старший преподаватель
- 4) Доцент
- 5) Профессор
- 6) Заведующий кафедрой
- 7) Другое: _____

8. **ЕСТЬ ЛИ У ВАС УЧЕНАЯ СТЕПЕНЬ?**

1. Да, доктор наук
2. Да, кандидат наук
3. Нет ученой степени

9. В КАКОЙ СФЕРЕ ЛЕЖАТ ВАШИ ОСНОВНЫЕ ИНТЕРЕСЫ В СООТВЕТСТВИИ С ВАШИМИ СОБСТВЕННЫМИ ПРЕДПОЧТЕНИЯМИ?

1. В сфере преподавания	2. Ближе к преподаванию	3. В равной степени интересны обе сферы	4. Ближе к научно-исследовательской сфере	5. В научно-исследовательской сфере
-------------------------	-------------------------	---	---	-------------------------------------

10. ЕСЛИ ГОВОРИТЬ В ЦЕЛОМ, НАСКОЛЬКО ВЫ УДОВЛЕТВОРЕНЫ ТЕМ, ЧТО РАБОТАЕТЕ В УНИВЕРСИТЕТЕ?

1. Полностью удовлетворен(а)
2. Скорее удовлетворен(а)
3. Скорее не удовлетворен(а)
4. Совсем не удовлетворен(а)
99. Затрудняюсь ответить

11. ЧТО ВАМ ОСОБЕННО НРАВИТСЯ В ВАШЕЙ РАБОТЕ В УНИВЕРСИТЕТЕ? (можно указать несколько особенно значимых для Вас позиций)

1. Работа неплохо оплачивается
2. Возможность быть самостоятельным (ной) в работе
3. Удобный график работы
4. Хороший объем дополнительных социальных льгот (социальный пакет)
5. Возможность реализовать свои знания, опыт и способности
6. Возможность влиять на развитие студентов, формировать их мышление и мировоззрение
7. Возможность профессионально развиваться, повышать квалификацию
8. Возможность совмещать эту работу с другими
9. Хорошие отношения с коллегами по работе
10. Интересная, творческая работа
11. Хороший контингент студентов
12. Возможность заниматься приоритетными направлениями в науке
13. Работа в ПГНИУ престижна, пользуется уважением
14. Хорошее материально-техническое оснащение учебного процесса
15. Хорошие материально-технические условия для исследовательской работы
16. Большой отпуск
17. Справедливое распределение работы и вознаграждения за нее
18. Мягкий контроль со стороны администрации
19. Не слишком напряженная работа
20. Надежные гарантии занятости
21. Возможность установить полезные связи
22. Возможность сделать карьеру
23. Возможность внести свой вклад в образование и науку

12. ЧТО ВАМ ОСОБЕННО НЕ НРАВИТСЯ В ВАШЕЙ РАБОТЕ В УНИВЕРСИТЕТЕ? (можно указать несколько особенно значимых для Вас позиций)

1. Низкий заработок
2. Недостаточно возможностей быть самостоятельным (ной) в работе
3. Неудобный график работы
4. Небольшой объем дополнительных социальных льгот (социальный пакет)
5. Мало возможностей реализовать свои знания, опыт и способности
6. Мало возможностей влиять на развитие студентов, формировать их мышление и мировоззрение
7. Мало возможностей профессионально развиваться, повышать квалификацию
8. Мало возможностей совмещать эту работу с другими

9. Неважные отношения с коллегами по работе
10. Неинтересная, нетворческая работа
11. Неважный контингент студентов
12. Мало возможностей заниматься приоритетными направлениями в науке
13. Работа в ПГНИУ не престижна, не пользуется уважением
14. Слабое материально-техническое оснащение учебного процесса
15. Слабые материально-технические условия для научно-исследовательской работы
16. Недостаточно большой отпуск
17. Несправедливое распределение работы и вознаграждения за нее
18. Жесткий контроль со стороны администрации
19. Слишком напряженная работа
20. Нет уверенности, что не потеряю эту работу
21. Недостаточно возможностей устанавливать полезные связи
22. Мало возможностей сделать карьеру
23. Мало возможностей внести свой вклад в образование и науку

13. КАКИЕ ИЗ СТОРОН ВАШЕЙ РАБОТЫ ВЫЗЫВАЮТ У ВАС НАИБОЛЬШЕЕ НЕДОВОЛЬСТВО?

Напишите: _____

14. УКАЖИТЕ, НАСКОЛЬКО ВЫ СОГЛАСНЫ ИЛИ НЕ СОГЛАСНЫ СО СЛЕДУЮЩИМИ СУЖДЕНИЯМИ, КАСАЮЩИМИСЯ ВАШЕЙ РАБОТЫ В УНИВЕРСИТЕТЕ

14.1. Я постоянно «выкладываюсь» на работе, тружусь, в полной мере используя свои силы и возможности...

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

14.2. Выполняя свою работу, я всегда стремлюсь сделать ее как можно лучше...

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

14.3. Я готов работать сверхурочно, если это принесет пользу университету...

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

14.4. Я был(а) бы рад(а) до ухода на пенсию работать в университете

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

14.5. На данный момент я работаю в университете не только по желанию, но и в силу необходимости

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

14.6. Я не чувствую никаких обязательств по отношению к университету

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

14.7. Я воспринимаю проблемы университета как свои собственные

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

14.8. Мне было бы трудно уйти из университета прямо сейчас, даже если бы я этого хотел(а).

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

14.9. Сейчас я не чувствую себя вправе покинуть университет, даже если это будет выгодно для меня.

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

14.10 У меня нет ощущения принадлежности к университету.

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

14.11 Если я сейчас уйду из университета, многое в моей жизни изменится к худшему.

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

14.12 Если бы я сейчас ушел (ушла) из университета, то чувствовал(а) бы себя виноватым.

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

14.13 Я не испытываю теплых чувств по отношению к университету

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

14.14 Мне кажется, что у меня слишком мало вариантов трудоустройства, чтобы рассматривать возможность ухода из университета.

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

14.15 Университет заслуживает мою преданность.

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

14.16 Я не чувствую себя членом коллектива в университете.

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

14.17 Я мог(ла) бы рассматривать возможность работы в другом месте, если бы не получал(а) от работы в университете так много.

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

14.18 Было бы неправильно уйти из университета прямо сейчас из-за моих обязательств перед другими людьми.

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

14.19 Университет много значит для меня лично.

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

14.20 Уйдя из университета, я лишился(ась) бы многих возможностей.

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

14.21 Я многим обязан(а) университету

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

15. ИЗМЕНИЛОСЬ ЛИ ВАШЕ ОТНОШЕНИЕ К РАБОТЕ В ПГНИУ ЗА ПОСЛЕДНИЕ 2-3 ГОДА?

1. Да, я стал получать большее удовлетворение от работы
2. Да, я стал получать меньшее удовлетворение от работы
3. Нет, отношение к работе не изменилось

16. КАК ВЫ СЧИТАЕТЕ, ИЗМЕНЯТСЯ ЛИ УСЛОВИЯ ВАШЕЙ РАБОТЫ В ПГНИУ В БЛИЖАЙШИЕ 2-3 ГОДА?

1. Думаю, что условия работы изменятся в лучшую сторону
2. Думаю, что условия изменятся в худшую сторону
3. Думаю, условия работы существенно не изменятся

17. УКАЖИТЕ, НАСКОЛЬКО ВЫ СОГЛАСНЫ ИЛИ НЕ СОГЛАСНЫ СО СЛЕДУЮЩИМИ СУЖДЕНИЯМИ, КАСАЮЩИМИСЯ РАБОТЫ В УНИВЕРСИТЕТЕ.

17.1. Работа в университете спокойная, безопасная и предсказуемая.

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

17.2. 2-3 года назад работа в университете была менее спокойной и предсказуемой, чем сегодня.

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

17.3. Работа в университете в ближайшие 2-3 года лет станет более предсказуемой и спокойной, чем сегодня.

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

17.4. Я уверен, что справлюсь с требованиями, которые сейчас предъявляются к работе преподавателя.

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

17.5. Я уверен, что работая в университете, все мои профессиональные планы осуществятся.

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

18. КАК ВЫ СЧИТАЕТЕ, КАК ИЗМЕНИТСЯ ВАША ЗАНЯТОСТЬ В УНИВЕРСИТЕТЕ В БЛИЖАЙШИЕ 2-3 ГОДА? (один ответ)

1. Планирую увеличить свою нагрузку (долю ставки) в университете (ПЕРЕХОД к в. 21)
2. Планирую сократить свою нагрузку (долю ставки) в университете (ПЕРЕХОД к в. 20)
3. Планирую перейти на работу в другую организацию
4. Планирую закончить трудовую деятельность (ПЕРЕХОД к в. 20)
5. Планирую выйти на пенсию (ПЕРЕХОД к в. 21)
6. Все останется как есть, никаких изменений не планирую (ПЕРЕХОД к в. 21)

19. В ОРГАНИЗАЦИЮ КАКОГО ТИПА ВЫ БЫ ХОТЕЛИ ПЕРЕЙТИ РАБОТАТЬ?

1. В коммерческую организацию
2. В органы государственной власти / местного самоуправления
3. В образовательное учреждение высшего профессионального образования
4. В образовательное учреждение общего и среднего профессионального образования
5. В научно-исследовательскую организацию
6. В организацию другого типа (укажите, какого) _____

20. ПО КАКИМ ПРИЧИНАМ ВЫ БЫ ХОТЕЛИ СОКРАТИТЬ ВАШУ ЗАНЯТОСТЬ В УНИВЕРСИТЕТЕ В БЛИЖАЙШИЕ 2-3 ГОДА? (укажите 2 наиболее важные причины)

1. Состояние здоровья
2. Семейные обстоятельства
3. Увеличение времени на занятия НИР
4. Другая занятость (вне университета)
5. Смена места жительства
6. Продолжение образования
7. Стресс/Усталость
8. Не устраивают условия работы
9. Другое (укажите) _____

21. ЕСЛИ ГОВОРИТЬ О 2016/17 УЧЕБНОМ ГОДЕ, ЗАНИМАЛИСЬ ЛИ ВЫ САМОСТОЯТЕЛЬНО ИЛИ СОВМЕСТНО С КОЛЛЕГАМИ СЛЕДУЮЩИМИ ВИДАМИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ? (укажите все, что подходит)

1. Подготовка диссертации
2. Подготовка научных кадров высшей квалификации
3. Подготовка заявок для получения финансирования научно-исследовательских работ
4. Проведение научно-исследовательских работ (теоретические, лабораторные, экспедиционные и пр. исследования) по контрактам, грантам, хоз. договорам
5. Подготовка публикаций результатов научных исследований
6. Подготовка документов для получения патента, свидетельства об авторском праве
7. Организация выставок, конференций
8. Научная работа со студентами
9. Ничем из вышеперечисленного

22. КАКИЕ РЕЗУЛЬТАТЫ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ БЫЛИ ПОЛУЧЕНЫ ВАМИ ЛИЧНО ИЛИ СОВМЕСТНО С КОЛЛЕГАМИ В О 2016/17 УЧЕБНОМ ГОДЕ (укажите все, что подходит)

1. Защищена диссертация
2. Подготовлены кадры высшей квалификации (защищена диссертация, над подготовкой которой осуществлялось научное руководство)
3. Получено финансирование на проведение научно-исследовательских работ по контрактам, грантам, хоз.договорам
4. Подготовлена монография
5. Подготовлена статья (статьи) в зарубежной печати (SCOPUS/Web of Science)
6. Подготовлена статья (статьи) в журналах по списку РИНЦ
7. Подготовлена статья (статьи) в сборниках, российских журналах, не относящихся к списку РИНЦ
8. Получен патент, свидетельство об авторском праве
9. Ничего из вышеперечисленного

23. ЧТО ИЗ ПЕРЕЧИСЛЕННОГО ОКАЗЫВАЕТ НЕГАТИВНОЕ ВЛИЯНИЕ НА ВАШУ АКТИВНОСТЬ В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ? (укажите все, что подходит)

1. Отсутствие заинтересованности и поддержки со стороны коллег
2. Недостаток информации относительно возможностей заниматься научной деятельностью)
3. Недостаток оборудования, технических средств
4. Ограниченный доступ к информационным базам данных, современной научной литературе
5. Недостаток финансирования научной деятельности
6. Отсутствие свободного времени
7. Недостаточное поощрение научной деятельности со стороны администрации университета
8. Другое (укажите) _____
9. Ничего из перечисленного

24. УКАЖИТЕ, НАСКОЛЬКО ВЫ СОГЛАСНЫ ИЛИ НЕ СОГЛАСНЫ СО СЛЕДУЮЩИМИ СУЖДЕНИЯМИ, КАСАЮЩИМИСЯ УПРАВЛЕНИЯ УНИВЕРСИТЕТОМ

23.1. Руководство университета прислушивается к мнению работников, учитывает его при принятии своих решений...

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

23.2. В университете заботятся о социальной защите своих сотрудников...

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

23.3. В университете по достоинству оцениваются трудовой вклад, заслуги и успехи сотрудников...

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

23.4. Часто я не могу согласиться с решениями, которые принимаются руководством университета...

5. Полностью согласен	4. Скорее согласен	3. Отчасти согласен, отчасти нет	2. Скорее не согласен	1. Полностью не согласен
-----------------------	--------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------------

Благодарим Вас за участие в опросе!

Приложение Б
Табулированный отчет

Вопрос	Альтернативы	Частота	Процент ответив ших
1. Укажите ваш пол	мужской	178	41,0
	женский	256	59,0
	Итого	434	100,0
2. Сколько вам полных лет?	21	1	0,2
	23	2	0,5
	24	9	2,1
	25	10	2,3
	26	14	3,3
	27	20	4,7
	28	13	3,0
	29	3	0,7
	30	12	2,8
	31	10	2,3
	32	14	3,3
	33	14	3,3
	34	13	3,0
	35	16	3,7
	36	17	4,0
	37	10	2,3
	38	14	3,3
	39	9	2,1
	40	7	1,6
	41	11	2,6
	42	10	2,3
	43	14	3,3
	44	4	0,9
	45	9	2,1
	46	10	2,3
	47	3	0,7
	48	8	1,9
	49	8	1,9
	50	5	1,2
	51	5	1,2
	52	5	1,2
	53	8	1,9
	54	5	1,2
	55	5	1,2
	56	5	1,2
	57	4	0,9
	58	5	1,2
	59	5	1,2
	60	11	2,6
	61	4	0,9
	62	7	1,6
	63	3	0,7

	64	8	1,9
	65	4	0,9
	66	8	1,9
	67	4	0,9
	68	6	1,4
	69	6	1,4
	70	8	1,9
	71	4	0,9
	72	1	0,2
	73	2	0,5
	74	2	0,5
	75	3	0,7
	76	4	0,9
	77	1	0,2
	78	1	0,2
	79	1	0,2
	80	2	0,5
	82	1	0,2
	85	1	0,2
	Итого	429	100,0
3. Сколько лет вы работаете в университете?	0	9	2,1
	1	19	4,4
	2	1	0,2
	2	26	6,0
	3	24	5,5
	4	22	5,1
	5	30	6,9
	6	7	1,6
	7	15	3,5
	8	14	3,2
	9	10	2,3
	10	20	4,6
	11	10	2,3
	12	12	2,8
	13	9	2,1
	14	9	2,1
	15	23	5,3
	16	9	2,1
	17	10	2,3
	18	4	0,9
	19	5	1,2
	20	20	4,6
	21	4	0,9
	22	8	1,8
	23	5	1,2
	24	2	0,5
	25	6	1,4
	26	4	0,9
	27	3	0,7

	28	2	0,5
	29	4	0,9
	30	6	1,4
	31	3	0,7
	32	3	0,7
	33	1	0,2
	34	4	0,9
	35	6	1,4
	36	4	0,9
	37	5	1,2
	38	9	2,1
	39	4	0,9
	40	5	1,2
	42	7	1,6
	43	3	0,7
	44	6	1,4
	45	3	0,7
	46	3	0,7
	47	2	0,5
	48	5	1,2
	49	2	0,5
	50	2	0,5
	51	2	0,5
	52	1	0,2
	57	1	0,2
	Итого	433	100,0
4. Является ли университет вашим основным местом работы или вы работаете в университете по совместительству?	университет - основное место работы	386	89,4
	в университете работаю по совместительству	46	10,6
	Итого	432	100,0
5.1 В каких структурных подразделениях университета вы работаете? По основному месту работы	БЛ	30	7,1
	ГР	38	9,0
	ГЛ	30	7,1
	ИП	10	2,4
	ММ	18	4,3
	СИЯЛ	61	14,5
	ХМ	15	3,6
	ФЗ	31	7,4
	ФЛ	28	6,7
	ФС	39	9,3
	ЭК	63	15,0
	ЮР	31	7,4
	КП	6	1,4
	КФ	21	5,0
	Итого	421	100,0
5.2 В каких структурных		317	71,2

подразделениях университета вы работаете? По внутреннему совместительству	биологический	6	1,3
	гараж	1	0,2
	географический	8	1,8
	географический, физический	1	0,2
	геологический	14	3,1
	ЕНИ	3	0,7
	институт интегральной оптики и нанотехнологий	1	0,2
	ИПФ	3	0,7
	кафедра педагогики	2	0,4
	кафедра ФКиС	2	0,4
	колледж	1	0,2
	Колледж профессионального образования	1	0,2
	Колледж профессионального образования ПГНИУ	1	0,2
	КПО	1	0,2
	механико-математический	6	1,3
	Механико-математический, фсф	1	0,2
	Науч. библиотека	1	0,2
	ПСО	1	0,2
	ПЦСПиСИ	1	0,2
	РИНО	1	0,2
	С/К "Универ"	2	0,4
	СИЯЛ	4	0,9
	УМУ	1	0,2
	УОС	1	0,2
	Физический	12	2,7
	Филологический	14	3,1
	ФСФ	11	2,5
	Хим склад хим. реактивов	1	0,2
	Химический	4	0,9
	ЦАМ	1	0,2
	центр образования и научных обменов	1	0,2
	Центр психолого-педаг. Помощи ПГНИУ	1	0,2
	экономический	18	4,0
	юридический	1	0,2
	Итого	445	100,0
6.1 Какой объем составляет ваша нагрузка в университете? По основному совместительству	0,00	2	0,5
	0,10	3	0,7
	0,15	3	0,7
	0,20	11	2,6
	0,25	4	0,9
	0,30	9	2,1
	0,35	1	0,2

	0,40	8	1,9
	0,45	3	0,7
	0,50	52	12,2
	0,55	1	0,2
	0,60	10	2,3
	0,65	3	0,7
	0,70	15	3,5
	0,73	1	0,2
	0,75	2	0,5
	0,78	1	0,2
	0,80	17	4,0
	0,85	4	0,9
	0,90	8	1,9
	0,92	1	0,2
	0,95	2	0,5
	1,00	240	56,3
	1,05	1	0,2
	1,10	4	0,9
	1,15	1	0,2
	1,20	3	0,7
	1,25	7	1,6
	1,30	1	0,2
	1,40	2	0,5
	1,50	5	1,2
	1,80	1	0,2
	Итого	426	100,0
6.2 Какой объем составляет ваша нагрузка в университете? По внутреннему совместительству	0,00	1	0,7
	0,05	2	1,4
	0,10	18	12,3
	0,15	4	2,7
	0,20	11	7,5
	0,25	7	4,8
	0,30	17	11,6
	0,35	6	4,1
	0,40	14	9,6
	0,45	4	2,7
	0,50	61	41,8
	1,00	1	0,7
	Итого	146	100,0
7.1 Какую должность вы занимаете в университете? По основному месту работы	ассистент	28	7,4
	преподаватель	22	5,8
	старший преподаватель	89	23,5
	доцент	185	48,8
	профессор	31	8,2
	заведующий кафедрой	24	6,3
	Итого	379	100,0
7.1 Какую должность вы занимаете в университете? По основному месту работы. Другое		411	92,4
	ведущий инженер	2	0,4
	декан	3	0,7
	директор	1	0,2

	доцент	1	0,2
	зав. кафедрой	1	0,2
	зав. лаб. гис	1	0,2
	зав. лабораторией	3	0,7
	зам. декана	5	1,1
	инженер	5	1,1
	менеджер кафедры	1	0,2
	методист	1	0,2
	младший научный работник	1	0,2
	младший научный сотрудник	1	0,2
	начальник	1	0,2
	начальник рекламно-оформит	1	0,2
	руководитель направления	1	0,2
	специалист/психолог	1	0,2
	Тренер	4	0,9
	Итого	445	100,0
7.2 Какую должность вы занимаете в университете? По внутреннему совместительству	ассистент	20	15,5
	преподаватель	8	6,2
	старший преподаватель	20	15,5
	доцент	66	51,2
	профессор	13	10,1
	заведующий кафедрой	2	1,6
	Итого	129	100,0
7.2 Какую должность вы занимаете в университете? По внутреннему совместительству. Другое		402	90,3
	ведущий программист	1	0,2
	ведущий специалист	1	0,2
	водитель	1	0,2
	директор центра психолого	1	0,2
	директор ЦСТО	1	0,2
	зав. лабораторией	10	2,2
	зав. метод. кабинетом	1	0,2
	зав. сектором	1	0,2
	Зав. складом, инженер	1	0,2
	зам. декана	2	0,4
	зам. декана по внеучебной работе	1	0,2
	и.о. зав. кафедрой	1	0,2
	инженер	5	1,1
	инженер ученой лаборатории	1	0,2
	Коледж ПО	1	0,2
	лаборант	1	0,2
	младший научный сотрудник	3	0,7
	научный сотрудник	1	0,2
	начальник	1	0,2
	программист 2 категории	1	0,2
	специалист по УМК	2	0,4
	старший научный сотрудник	2	0,4
	Тренер	2	0,4

	ЧВС	1	0,2
	Итого	445	100,0
8. Есть ли у вас ученая степень?	Да, доктор наук	48	11,0
	Да, кандидат наук	226	52,0
	нет ученой степени	161	37,0
	Итого	435	100,0
9. В какой сфере лежат ваши основные интересы в соответствии с вашими собственными предпочтениями?	в сфере преподавания	88	20,3
	ближе к преподаванию	56	12,9
	в равной степени интересны обе сферы	194	44,7
	ближе к научно-исследовательской сфере	69	15,9
	в научно-исследовательской сфере	27	6,2
	Итого	434	100,0
10. Если говорить в целом, насколько вы удовлетворены тем, что работаете в университете?	полностью удовлетворен	124	29,9
	скорее удовлетворен	254	61,2
	скорее не удовлетворен	34	8,2
	совсем не удовлетворен	3	0,7
	Итого	415	100,0
11.1 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете? Работа неплохо оплачивается	нет	411	92,4
	да	34	7,6
	Итого	445	100,0
11.2 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете? Возможность быть самостоятельным в работе	нет	246	55,3
	да	199	44,7
	Итого	445	100,0
11.3 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете? Удобный график работы	нет	241	54,2
	да	204	45,8
	Итого	445	100,0
11.4 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете? Хороший объем дополнительных социальных льгот (социальный пакет)	нет	433	97,3
	да	12	2,7
	Итого	445	100,0
11.5 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете? Возможность реализовать свои знания, опыт и способности	нет	171	38,4
	да	274	61,6
	Итого	445	100,0
11.6 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете? Возможность влиять на развитие студентов, формировать их мышление и мировоззрение	нет	226	50,8
	да	219	49,2
	Итого	445	100,0
11.7 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете? Возможность профессионально развиваться, повышать квалификацию	нет	263	59,1
	да	182	40,9
	Итого	445	100,0
11.8 Что вам особенно нравится в	нет	357	80,2

вашей работе в университете?	да	88	19,8
Возможность совмещать эту работу с другими	Итого	445	100,0
11.9 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете?	нет	249	56,0
	да	196	44,0
Хорошие отношения с коллегами по работе	Итого	445	100,0
11.10 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете?	нет	245	55,1
	да	200	44,9
Интересная, творческая работа	Итого	445	100,0
11.11 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете?	нет	361	81,1
	да	84	18,9
Хороший контингент студентов	Итого	445	100,0
11.12 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете?	нет	373	83,8
	да	72	16,2
Возможность заниматься приоритетными направлениями в науке	Итого	445	100,0
11.13 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете?	нет	354	79,6
	да	91	20,4
Работа в ПГНИУ престижна, пользуется уважением	Итого	445	100,0
11.14 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете?	нет	438	98,4
	да	7	1,6
Хорошее материально-техническое оснащение учебного процесса	Итого	445	100,0
11.15 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете?	нет	430	96,6
	да	15	3,4
Хорошие материально-технические условия для исследовательской работы	Итого	445	100,0
11.16 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете?	нет	294	66,1
	да	151	33,9
Большой отпуск	Итого	445	100,0
11.17 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете?	нет	428	96,2
	да	17	3,8
Справедливое распределение работы и вознаграждения за нее	Итого	445	100,0
11.18 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете?	нет	409	91,9
	да	36	8,1
Мягкий контроль со стороны администрации	Итого	445	100,0
11.19 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете?	нет	436	98,0
	да	9	2,0
Не слишком напряженная работа	Итого	445	100,0
11.20 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете?	нет	390	87,6
	да	55	12,4
Надежные гарантии занятости	Итого	445	100,0
11.21 Что вам особенно нравится	нет	402	90,3

в вашей работе в университете?	да	43	9,7
Возможность установить полезные связи	Итого	445	100,0
11.22 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете?	нет	422	94,8
	да	23	5,2
Возможность сделать карьеру	Итого	445	100,0
11.23 Что вам особенно нравится в вашей работе в университете?	нет	293	65,8
	да	152	34,2
Возможность внести свой вклад в образование и науку	Итого	445	100,0
12.1 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Низкий заработок	нет	237	53,3
	да	208	46,7
	Итого	445	100,0
12.2 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Недостаточно возможностей быть самостоятельным (ной) в работе	нет	420	94,4
	да	25	5,6
	Итого	445	100,0
12.3 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Неудобный график работы	нет	424	95,3
	да	21	4,7
	Итого	445	100,0
12.4 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Небольшой объем дополнительных социальных льгот (социальный пакет)	нет	349	78,4
	да	96	21,6
	Итого	445	100,0
12.5 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Мало возможностей реализовать свои знания, опыт и способности	нет	423	95,1
	да	22	4,9
	Итого	445	100,0
12.6 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Мало возможностей влиять на развитие студентов, формировать их мышление и мировоззрение	нет	426	95,7
	да	19	4,3
	Итого	445	100,0
12.7 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Мало возможностей профессионально развиваться, повышать квалификацию	нет	387	87,0
	да	58	13,0
	Итого	445	100,0
12.8 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Мало возможностей совмещать эту работу с другими	нет	434	97,5
	да	11	2,5
	Итого	445	100,0
12.9 Что вам особенно не	нет	442	99,3

нравится в вашей работе в университете? Неважные отношения с коллегами по работе	да Итого	3 445	0,7 100,0
12.10 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Неинтересная, нетворческая работа	нет да Итого	444 1 445	99,8 0,2 100,0
12.11 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Неважный контингент студентов	нет да Итого	384 61 445	86,3 13,7 100,0
12.12 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Мало возможностей заниматься приоритетными направлениями в науке	нет да Итого	402 43 445	90,3 9,7 100,0
12.13 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Работа в ПГНИУ не престижна, не пользуется уважением	нет да Итого	433 12 445	97,3 2,7 100,0
12.4 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Слабое материально-техническое оснащение учебного процесса	нет да Итого	287 158 445	64,5 35,5 100,0
12.5 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Слабые материально-технические условия для научно-исследовательской работы	нет да Итого	357 88 445	80,2 19,8 100,0
12.6 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Недостаточно большой отпуск	нет да Итого	439 6 445	98,7 1,3 100,0
12.7 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Несправедливое распределение работы и вознаграждения за нее	нет да Итого	385 60 445	86,5 13,5 100,0
12.18 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Жесткий контроль со стороны администрации	нет да Итого	413 32 445	92,8 7,2 100,0
12.19 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Слишком напряженная работа	нет да Итого	392 53 445	88,1 11,9 100,0
12.20 Что вам особенно не	нет	382	85,8

нравится в вашей работе в университете? Нет уверенности, что не потеряю эту работу	да Итого	63 445	14,2 100,0
12.21 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Недостаточно возможностей устанавливать полезные связи	нет да Итого	440 5 445	98,9 1,1 100,0
12.22 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Мало возможностей сделать карьеру	нет да Итого	419 26 445	94,2 5,8 100,0
12.23 Что вам особенно не нравится в вашей работе в университете? Мало возможностей внести свой вклад в образование и науку	нет да Итого	436 9 445	98,0 2,0 100,0
13. Какие из сторон вашей работы вызывают у вас наибольшее недовольство?			
Альтернативы	Частота	Процент ответив ших	
1. БРС - по-университетски; 2. Курс физики за 7 лекций невозможен! 3. Лабиринты УМК надо резко упростить	238 1	53,5 0,2	
1. Мало научно-исследовательской, аналитической работы. 2. Мало времени на поиск и введение в учебный материал новых и прикладных знаний / методов.	1	0,2	
1. Несовершенство программы ЕТИС и бесконечное переделывание УМК. 2. Упразднение журналов и введение листов посещаемости. 3. "неэффективный" договор	1	0,2	
1) низкая зарплата. 2) эффективный контракт за те же деньги работать больше. 3) Нереально совмещать ставку + науку	1	0,2	
1) общий высокий уровень учебн. нагрузки 2) отсутствие стабильности учебных планов, частая смена читаемых дисциплин при отсутствии учебной разработки новых курсов в распределении нагрузки	1	0,2	
1) Много проблем с ЕТИС. 2) Необходимость заполнять большое количество различных бумаг. 3) Большое количество непонятных распоряжений	1	0,2	
12(п.1)	1	0,2	
14, 15 пункт	1	0,2	
17	1	0,2	
5, 6,14	1	0,2	
Абсолютно неадекватное перераспределение техники для НИОКР между кафедрами, отсутствие какой-либо логики при работе с дорогой техникой. Результаты штата работников, не занимающихся уч. процессом и наукой!!!!	1	0,2	
Абсурдная бесконечная работа над. уч.программами.	1	0,2	
Бюрократизация Университета. Нехватка уч. аудитории из-за того что помещения занимают все новыми управлениями	1	0,2	
Авторитарная манера руководства университетской администрации	1	0,2	

Аудиторная нагрузка; Превышение норматива	1	0,2
Бально-рейтинговая система	1	0,2
бессмысленные по	1	0,2
Большое количество бумажной, бессмысленной работы	1	0,2
Большой объём "бумажной" работы	1	0,2
Большой объём бумажной работы	1	0,2
Большой объём преподавательской нагрузки не оставляет времени для занятий наукой.	1	0,2
Большой объём работы не связанный с НИР и преподавательской деятельностью	1	0,2
Большой объём сопроводительной методической документации для сопровождения учебного процесса	1	0,2
Брс	1	0,2
БРС	2	0,4
Бюрократизация всей нашей отрасли	1	0,2
Бюрократизация деятельности преподавателя	1	0,2
Бюрократизация и формализация всего учебного процесса и научной работы	1	0,2
бюрократизация со стороны администрации вуза	1	0,2
бюрократизация учебного процесса	1	0,2
Бюрократизация учебного процесса	1	0,2
Бюрократизация учебного процесса.	1	0,2
бюрократизация учебной и научной деятельности	1	0,2
бюрократизация, невозможность сосредоточиться на творческих проектах	1	0,2
Бюрократизм системы, формальные показатели, в т. ч. заложенные в "эффективных" контрактах	1	0,2
бюрократии, приходится больше работать с бумагами, чем с коллегами и студентами	1	0,2
Бюрократическая загруженность учебного процесса	1	0,2
Бюрократичность системы, бесконечное переделывание УМК в ЕТИС, которое не оплачивается. Мало возможностей пригласить к студентам практиков из профессиональной сферы	1	0,2
Бюрократия	1	0,2
бюрократия учебного процесса	1	0,2
Бюрократия учебного процесса, приоритет за НИР, а основная функция (преподавание) уходит на второй план	1	0,2
В последнее время очень много "Абсурдных" распоряжений деканата и бессмысленной работы: Задания в социальных сетях. Не оплачиваются командировки на участие в научных конференциях с докладами. Всё за свой счёт. Не оплачиваются участие студентов в олимпиадах в разных городах.	1	0,2
введение эффективных контрактов	1	0,2
Вынужденность работать с контингентом студентов, не готовых обручаться и учиться, Отсутствие гарантий занятости даже у тех, кто выполняет все требования	1	0,2
высокая интенсивность труда	1	0,2
Границы ставки слишком различны. В ставку включают всё, что можно: Нагрузку в аудитории, кураторство, написание УМК, научная деятельность, проверка и подготовка КМ по БРС	1	0,2
ЕТИС	4	0,9
ещё достаточно мало работаю, чтобы объективно оценить	1	0,2

ситуацию. Единственное - отсутствие компьютера и выхода в интернет на лыжной базе.		
Жить в состоянии постоянной неопределённости (меняющиеся ФГОСы, плавающие требования к реализации учебного процесса.	1	0,2
з/п	1	0,2
завышенные требования к количеству публикаций. отсутствие каких-либо поощрений за научную деятельность, а в частности за публикации в престижных научных журналах	1	0,2
задолженники по предметам	1	0,2
Занятие ставят во второй половине дня, а не в первой (просила об этом неоднократно); Большое количество научной работы, написание статей	1	0,2
заполнение УМК в ЕТИС	1	0,2
Заработок не даёт возможность обеспечить семью полностью.	1	0,2
Приходится работать по совместительству в другом месте!		
Заработок не просто по преподавательской ставке, но недостаточное вознаграждение работника сферы образования в принципе.	1	0,2
зарплата	1	0,2
Из-за низкого заработка приходится совмещать несколько должностей. Очень юльшие группы в потоке в колледже	1	0,2
излишнее администрирование, большой объем отчетности	1	0,2
излишняя формализация работы, которая (зачастую) перекрывает творческую составляющую, иногда - низкая мотивация студентов	1	0,2
изменения формализации учебного процесса в ЕТИС	1	0,2
Изменённая формальзация	1	0,2
Изначально низкий уровень знаний студентов и их низкая мотивация к учёбе.	1	0,2
каждый год переделки УМК	1	0,2
контроль работы, критерии эффективности	1	0,2
мало возможностей влиять на объем заработка	1	0,2
мало времени на занятия наукой	1	0,2
Малое финансирование фундаментальных исследований	1	0,2
Мат.-тех оснащение учебного процесса	1	0,2
Материальная слабое звено-социальные льготы	1	0,2
материально-техническое и проектное обеспечение	1	0,2
много "бюрократической" работы у ППС, которая забирает значительную долю раб. времени	1	0,2
Много времени уходит на заполнение данных в ЕТИС	1	0,2
Много лишней работы, сопровождающей учебный процесс (ЕТИС)	1	0,2
Много работы, возникающей из ниоткуда. Требующей немедленного реагирования.	1	0,2
Много формальной работы (работа в системе занимает иногда не меньше времени, чем аудиторная нагрузка), но при этом не является оплачиваемой	1	0,2
мы для ЕТИС, а не ЕТИС для нас	1	0,2
Наличие 1 лаборатории судебных экспертиз, необходимо 2 лаборатории для эффективной работы и студентов и преподавателей	1	0,2
написала заявление о ручке двери аудитории и не ремонтируют	1	0,2

его долгое время		
Напряжённая работа	1	0,2
не все аудитории оснащены проекторами	1	0,2
Не знаю	1	0,2
Не оплачивание командировок, Много занимаемся не основной деятельностью (преподаванием)	1	0,2
Не отработана возможность совмещать студентам - спортсменам учебу и участие в соревнованиях	1	0,2
Не серьёзное отношение администрации к предмету "Физическое воспитание"	1	0,2
Не серьёзное отношение администрации к предмету "Физическое воспитание", выведение его на второстепенные позиции	1	0,2
Небольшая часть ставки (и большая преподавательская нагрузка) дают возможность заниматься наукой, но это низкая зарплата; увеличение ставки исключает возможность научной работы	1	0,2
Небольшой отпуск (4 недели), который редко удаётся использовать целиком, при очень напряжённых работах	1	0,2
Невозможность отчислять студентов, которым, не по силу учиться на нашем факультете.	1	0,2
невозможность проведения полноценных практических и лабораторных занятий! Из-за отсутствия мат.-технической базы	1	0,2
Недостаточная оснащённость спорт. инвентаря и тренажерами для занятий	1	0,2
недостаточно гибкий график	1	0,2
недостаточное материально-техническое оснащение аудиторий (в особенности, аудиторий для небольших учебных групп)	1	0,2
Недостаточный объём работы со студентами в аудитории и перенос большого объёма часов на самостоятельную работу студентов.	1	0,2
Необходимость выполнять бесполезную работу, не связанную непосредственно с проведением занятий	1	0,2
Необходимость жестко формализовать творческий процесс обучения студентов	1	0,2
Неоправданная смена учебных планов и следствие этого - разработка новых УМК	1	0,2
Непозволительно много времени тратится преподавателями на составление УМК-документа форсального и принципиального в основном для администрации.	1	0,2
Неправильное администрирование учебного процесса	1	0,2
неравнозначность распределения нагрузки по триместрам в течение года	1	0,2
неравномерное распределение нагрузки в течение года, низкая з/п	1	0,2
Неравномерное распределение нагрузки в течении года	1	0,2
Неравномерное распределение учебной нагрузки среди коллег; отсутствие вознаграждений (за редким исключением); необходимость студентов за ВСЕ стороны учебного процесса;	1	0,2
Плохие условия труда		
неравномерность нагрузки по семестрам	1	0,2
Неравномерность нагрузки, занятости в течение года,	1	0,2
необходимость каждый год разрабатывать новые курсы, ЕТИС		
несогласованность работы УМУ и факультетов - многократное переделывание формальных бумаг	1	0,2

Несоответствие СУОС основами ФГОС	1	0,2
Нет никакой поддержки со стороны администрации, отвратительные условия в аудиториях и корпусах	1	0,2
Неэффективная система оценивания	1	0,2
Неэффективное (халтурное) корпоративное управление	1	0,2
Низкая заработная плата	1	0,2
Низкая оплата труда, низкий уровень мат.-тех. оснащения, некомфортабельные условия работы.	1	0,2
низкий зароболток	1	0,2
низкий заработок	3	0,7
Низкий заработок	2	0,4
низкий заработок и слабое материально-техническое оснащение учебного процесса	1	0,2
низкий уровень заработной платы	1	0,2
низкий уровень методической работы, постоянные в ней изменения	1	0,2
Нужно заполнять отчёты в ЕТИС который есть кривое, сложное недружелюбное к пользователю сами понимаете, что он мешает мне работать. Горите в аду, те кто его внедрил	1	0,2
Ограничение лекционных часов; Постоянные изменения учебных планов; Вневозможность изменить последовательность курсов в течение всего цикла обучения.	1	0,2
отзывы студентов в ЕТИС. Аудитории. Жарко в аудиториях, нет кондиционеров,	1	0,2
Отзывы студентов о преподавателях, тот факт, что они учитываются на переизбрании. Плохие аудитории, сломанная мебель.	1	0,2
отмена курсовых работ на 1 и 2 курсах	1	0,2
Отношение к преподавателям как к обслуживающему персоналу	1	0,2
Отношение к преподавателям со стороны администрации	1	0,2
Отношение студентов к учёбе	1	0,2
отсутствие льгот и премий	1	0,2
отсутствие мат поддержки научных разработок;	1	0,2
Отсутствие материально-технического оснащения	1	0,2
Отсутствие отработанной связи	1	0,2
отсутствие поддержки научных исследований	1	0,2
отсутствие связи доходов от вклада	1	0,2
Отсутствие со стороны администрации должного внимания к совершенствованию учебного процесса. Нет материально-технической поддержки.	1	0,2
отсутствие социальных льгот	1	0,2
отсутствие специализации: 1)Преподавательская деятельность; 2)Методическая деятельность; 3)Научная деятельность.	1	0,2
отсутствие средств (материально-технических средств) для обеспечения уч. процесса (нет принтеров, не везде проекторы и т.п.)	1	0,2
Отсутствие учебников по ин. языку; Студенты гробят своё зрение, занимаясь с телефоном. Отсутствие времени на исследов. деятельность	1	0,2
Очень большая аудиторная нагрузка, не позволяющая в должной мере профессионально развиваться	1	0,2
очень большая нагрузка преподавателей на ставку. введение	1	0,2

эффективных контрактов и требование обеспечить 95% успеваемости студентов (невозможно!)		
перегрузка в сентябре - декабре.	1	0,2
перегрузки. Много аудиторной работы	1	0,2
плохо оснащенные аудитории для работы со студентами-иностранцами по английскому языку	1	0,2
Политика по развитию бездейственности студента	1	0,2
Попытка администрации навязывать преподавателям методы, средства и способы обучения студентов	1	0,2
Последние годы много бессмысленной работы, которая предполагает количественные оценки собственной работы и знаний студентов	1	0,2
постоянная бессмысленная работа - внесение изменений в УМК ЕТИС - отвлекает от учебного процесса и научной работы, не дает возможности улучшать учебный процесс; неудобный ввод и корректировка информации в ЕТИС	1	0,2
постоянное снижение уровня базовых знаний и мотивации у студентов . Фактическая заработная плата на уровне не выше средней по региону	1	0,2
постоянные корректировки требований по заполнению ЕТИС, смена учебных стандартов (программ)	1	0,2
постоянные сокращения на кафедрах, бюрократизация процессов на всех уровнях	1	0,2
Преподаватель всегда обязан, а студент имеет право . Не видно отдачи от своей работы	1	0,2
Преступные решения ректорате в отношении к предмету "Физическое воспитание"	1	0,2
При выходе на работу из отпуска по уходу за ребёнком, рабочее место оказалось не аттестованно в связи с чем, не получены выплаты по вредности за 1,5 года. (2015/2016)	1	0,2
привлечение других специалистов со стороны и высокая оплата их труда, тогда когда в университете есть специальный отдел со специалистами с высшим образованием	1	0,2
Работа в несовременной, неудобной системе ЕТИС	1	0,2
работа по вечерам со студентами очной формы обучения	1	0,2
работа с "должниками"	1	0,2
Реализация дисциплины "Прикладная ФК" вне ВУЗа для студентов ПГНИУ	1	0,2
Реализация прикладной физической культуры вне ВУЗа, отсутствие интернета и компьютера на лыжной базе ПГНИУ	1	0,2
рост бюрократического документирования, отсутствие финансирования научно-исследовательской командировки.	1	0,2
сегодня поиск возможностей для повышения квалификации - это задача самого преподавателя как с организац, так и с фин точки зрения. участие в конференциях - также за собственный счет.	1	0,2
ранее это оплачивал университет и оказывал орган поддержку		
Синдром "Маленького" человека	1	0,2
система становится все более бюрократизированной и механистичной, с одной стороны это упорядочивает процесс, но с др. выхолащивает из него творчество	1	0,2
Скотское отношение руководства университета к преподавателям	1	0,2
слабая инициатива в учебе, снижение мотивации, инертность	1	0,2

моих студентов.		
слабая мотивация студентов с изначально низким уровнем знаний по специальности, которую они "вроде как" избрали	1	0,2
Слабое матер.-технич. оснащение уч. процесса. Грязные туалеты.	1	0,2
Отсутствие туалетов для преподавателей, Ужасное состояние мебели		
Слабое материально - техническое оснащение учебного процесса	1	0,2
Слабое материально-техническое оснащение учебного процесса	1	0,2
слабое материальное обеспечение	1	0,2
Слабое материальное оснащение учебного процесса	1	0,2
Слишком мало часов на преподавание философии	1	0,2
Слишком много бумажной работы	1	0,2
Слишком раздутый штат, работников не нужных университету.	1	0,2
См. П.12	1	0,2
снижающийся уровень образования студентов	1	0,2
Снижение престижа и значимости ФК, замена практических занятий (подразумевающих непрерывный педагогический процесс) на занятия же вуза и замена практики заменой теорией.	1	0,2
Сокращение зарплат; Невыделяют аудитории - отдают всяким курсам и др. ф-там; проекторы не работают; ЕТИС не выносим - забирает кучу времени, которое пошла на написание работ и статей.	1	0,2
Стрес. ситуации; репшн цейт-нота; отсутствие учета часов, затраченных на подготовку к занятиям, проверку	1	0,2
тотальный контроль	1	0,2
Триместры. УМК, постоянно меняющиеся. ЕТИС	1	0,2
Тяжёлый труд не оценивается материально	1	0,2
Ужасные аудитории(грязь, коробки, старые компьютеры под столами)	1	0,2
ужесточение требований без материального стимулирования	1	0,2
указана выше, кроме - нет возможности использовать весь свой потенциал и соответственно оплата не соответствует моим	1	0,2
нуждам и возникает необходимость искать другую работу		
уменьшение аудиторной нагрузки студентов	1	0,2
УМК	1	0,2
УМК, слишком большой штат работников, не занятых в учебном процессе	1	0,2
Университет не предоставляет реактивы для проведения практических занятий со студентами.	1	0,2
устаревшая техника	1	0,2
формализация деятельности	1	0,2
Формализация деятельности в ущерб улучшения её качества	1	0,2
формализация процесса отвратительное качество мат.-тех	1	0,2
оснащения (монитор, процессоры)		
формализация учебного процесса	1	0,2
Формализм, болльно-рейтинговая система	1	0,2
формальность подхода к учебной работе, недооценка значения роли преподавателя и переоценка требований студента	1	0,2
формальные (бюрократические) требования, отвлекающие от выполнения основных обязанностей	1	0,2
Цейтнот Недостаток времени с учётом многообразия форм деятельности (преподавательская, научная, организационно-	1	0,2

научная, экспертная, общественная и т.п.)			
Частая неорганизованность учебного процесса, в том числе недостаток аудиторных часов и мат.-тех оснащение.		1	0,2
Черезвычайно сложно вести научно-исследовательскую деятельность из-за большой преподавательской нагрузки.		1	0,2
Эффективный контракт, некомфортные аудитории, поведение студентов, в библиотеке не хватает учебников(IELTS), в итоге студенты приходят без них, не понятно как вести пару эффективный контракт. необходимость заниматься наукой при учебной нагрузке большой		1	0,2
Итого		445	100,0
Вопрос	Альтернативы	Частота	Процент ответив ших
14.1 Я постоянно выкладываюсь на работе, тружусь в полной мере, используя свои силы и возможности	полностью не согласен	2	,5
	скорее не согласен	3	,7
	отчасти согласен, отчасти нет	41	9,4
	скорее согласен	188	43,3
	полностью согласен	200	46,1
	Итого	434	100,0
14.2 Выполняя свою работу, я всегда стремлюсь сделать ее как можно лучше	полностью не согласен	2	,5
	скорее не согласен	1	,2
	отчасти согласен, отчасти нет	12	2,8
	скорее согласен	141	32,4
	полностью согласен	279	64,1
	Итого	435	100,0
14.3 Я готов работать сверхурочно, если это принесет пользу университету	полностью не согласен	20	4,6
	скорее не согласен	64	14,7
	отчасти согласен, отчасти нет	147	33,9
	скорее согласен	129	29,7
	полностью согласен	74	17,1
	Итого	434	100,0
14.4 Я был(а) бы рад(а) до ухода на пенсию работать в университете	полностью не согласен	5	1,2
	скорее не согласен	23	5,5
	отчасти согласен, отчасти нет	70	16,7
	скорее согласен	136	32,4
	полностью согласен	186	44,3
	Итого	420	100,0
14.5 На данный момент я работаю в университете не только по желанию, но и в силу необходимости	полностью не согласен	65	14,9
	скорее не согласен	112	25,7
	отчасти согласен, отчасти нет	131	30,1
	скорее согласен	87	20,0
	полностью согласен	40	9,2
	Итого	435	100,0
14.6 Я не чувствую никаких обязательств по отношению к университету	полностью не согласен	151	34,6
	скорее не согласен	177	40,6
	отчасти согласен, отчасти нет	83	19,0
	скорее согласен	17	3,9
	полностью согласен	8	1,8

	Итого	436	100,0
14.7 Я воспринимаю проблемы университета как свои собственные	полностью не согласен	19	4,3
	скорее не согласен	39	8,9
	отчасти согласен, отчасти нет	185	42,2
	скорее согласен	137	31,3
	полностью согласен	58	13,2
	Итого	438	100,0
14.8 Мне было бы трудно уйти из университета прямо сейчас, даже если бы я этого хотел(а)	полностью не согласен	16	3,7
	скорее не согласен	39	9,0
	отчасти согласен, отчасти нет	88	20,2
	скорее согласен	156	35,9
	полностью согласен	136	31,3
	Итого	435	100,0
14.9 Сейчас я не чувствую себя вправе покинуть университет, даже если это будет выгодно для меня	полностью не согласен	22	5,1
	скорее не согласен	56	13,0
	отчасти согласен, отчасти нет	121	28,1
	скорее согласен	149	34,6
	полностью согласен	83	19,3
	Итого	431	100,0
14.10 У меня нет ощущения принадлежности к университету	полностью не согласен	209	47,8
	скорее не согласен	136	31,1
	отчасти согласен, отчасти нет	57	13,0
	скорее согласен	28	6,4
	полностью согласен	7	1,6
	Итого	437	100,0
14.11 Если я сейчас уйду из университета, многое в моей жизни изменится к худшему	полностью не согласен	49	11,3
	скорее не согласен	89	20,5
	отчасти согласен, отчасти нет	150	34,5
	скорее согласен	86	19,8
	полностью согласен	61	14,0
	Итого	435	100,0
14.12 Если бы я сейчас ушел(а) из университета, то чувствовал(а) бы себя виноватым	полностью не согласен	79	18,3
	скорее не согласен	128	29,7
	отчасти согласен, отчасти нет	123	28,5
	скорее согласен	72	16,7
	полностью согласен	29	6,7
	Итого	431	100,0
14.13 Я не испытываю теплых чувств по отношению к университету	полностью не согласен	234	53,8
	скорее не согласен	149	34,3
	отчасти согласен, отчасти нет	41	9,4
	скорее согласен	7	1,6
	полностью согласен	4	,9
	Итого	435	100,0
14.14 Мне кажется, что у меня слишком мало вариантов трудоустройства, чтобы рассматривать возможность	полностью не согласен	114	26,2
	скорее не согласен	119	27,4
	отчасти согласен, отчасти нет	112	25,7
	скорее согласен	61	14,0

ухода из университета	полностью согласен	29	6,7
	Итого	435	100,0
14.15 Университет заслуживает мою преданность	полностью не согласен	14	3,3
	скорее не согласен	36	8,6
	отчасти согласен, отчасти нет	154	36,8
	скорее согласен	147	35,2
	полностью согласен	67	16,0
	Итого	418	100,0
14.16 Я не чувствую себя членом коллектива в университете	полностью не согласен	200	45,9
	скорее не согласен	153	35,1
	отчасти согласен, отчасти нет	61	14,0
	скорее согласен	16	3,7
	полностью согласен	6	1,4
	Итого	436	100,0
14.17 Я мог(ла) бы рассматривать возможность работы в другом месте, если бы не получал(а) от работы в университете так много	полностью не согласен	31	7,3
	скорее не согласен	78	18,4
	отчасти согласен, отчасти нет	185	43,6
	скорее согласен	96	22,6
	полностью согласен	34	8,0
	Итого	424	100,0
14.18 Было бы неправильно уйти из университета прямо сейчас из-за моих обязательств перед другими людьми	полностью не согласен	17	3,9
	скорее не согласен	54	12,4
	отчасти согласен, отчасти нет	115	26,5
	скорее согласен	158	36,4
	полностью согласен	90	20,7
	Итого	434	100,0
14.19 Университет много значит для меня лично	полностью не согласен	4	,9
	скорее не согласен	15	3,4
	отчасти согласен, отчасти нет	70	15,9
	скорее согласен	168	38,1
	полностью согласен	184	41,7
	Итого	441	100,0
14.20 Уйдя из университета, я лишился(лась) бы многих возможностей	полностью не согласен	17	3,9
	скорее не согласен	65	14,8
	отчасти согласен, отчасти нет	151	34,3
	скорее согласен	147	33,4
	полностью согласен	60	13,6
	Итого	440	100,0
14.21 Я многим обязан(а) университету	полностью не согласен	9	2,1
	скорее не согласен	32	7,3
	отчасти согласен, отчасти нет	134	30,6
	скорее согласен	162	37,0
	полностью согласен	101	23,1
	Итого	438	100,0
15. Изменилось ли ваше отношение к работе в ПГНИУ за последние 2-3 года?	да, я стал получать большее удовлетворение от работы	77	17,8
	да, я стал получать меньшее	137	31,7

	удовлетворение от работы нет, отношение к работе не изменилось	218	50,5
	Итого	432	100,0
16. Как вы считаете, изменятся ли условия вашей работы в ПГНИУ в ближайшие 2-3 года?	думаю, что условия работы изменятся в лучшую сторону	92	21,2
	думаю, что условия изменятся в худшую сторону	135	31,2
	думаю, условия работы существенно не изменятся	206	47,6
	Итого	433	100,0
17.1 Работа в университете спокойная, безопасная и предсказуемая	полностью не согласен	21	4,8
	скорее не согласен	59	13,5
	отчасти согласен, отчасти нет	165	37,8
	скорее согласен	151	34,6
	полностью согласен	40	9,2
	Итого	436	100,0
17.2 2-3 года назад работа в университете была менее спокойной и предсказуемой, чем сегодня	полностью не согласен	65	15,4
	скорее не согласен	181	42,8
	отчасти согласен, отчасти нет	124	29,3
	скорее согласен	43	10,2
	полностью согласен	10	2,4
	Итого	423	100,0
17.3 Работа в университете в ближайшие 2-3 года станет более предсказуемой и спокойной, чем сегодня	полностью не согласен	59	13,7
	скорее не согласен	196	45,5
	отчасти согласен, отчасти нет	127	29,5
	скорее согласен	37	8,6
	полностью согласен	12	2,8
	Итого	431	100,0
17.4 Я уверен, что справлюсь с требованиями, которые сейчас предъявляются к работе преподавателя	полностью не согласен	4	,9
	скорее не согласен	14	3,2
	отчасти согласен, отчасти нет	89	20,3
	скорее согласен	235	53,5
	полностью согласен	97	22,1
	Итого	439	100,0
17.5 Я уверен, что работая в университете, я смогу осуществить все свои профессиональные планы	полностью не согласен	7	1,6
	скорее не согласен	43	9,9
	отчасти согласен, отчасти нет	163	37,5
	скорее согласен	169	38,9
	полностью согласен	53	12,2
	Итого	435	100,0
18. Как вы считаете, как изменится ваша занятость в университете в ближайшие 2-3 года?	планирую увеличить свою нагрузку (долю ставки) в университете	71	16,5
	планирую сократить свою нагрузку в университете	44	10,2
	планирую перейти на работу в другую организацию	10	2,3

	планирую закончить трудовую деятельность	11	2,6
	планирую выйти на пенсию	7	1,6
	все останется как есть, никаких изменений не планирую	288	66,8
	Итого	431	100,0
19. В организацию какого типа вы бы хотели перейти работать?	в коммерческую организацию	5	38,5
	в образовательное учреждение высшего профессионального образования	2	15,4
	в научно-исследовательскую организацию	5	38,5
	другое	1	7,7
	Итого	13	100,0
20.1 По каким причинам вы бы хотели сократить вашу занятость в университете в ближайшие 2-3 года?	состояние здоровья	12	19,4
	семейные обстоятельства	11	17,7
	увеличение времени на занятия НИР	14	22,6
	другая занятость (вне университета)	9	14,5
	смена места жительства	1	1,6
	продолжение образования	3	4,8
	стресс/усталость	5	8,1
	не устраивают условия работы	7	11,3
	Итого	62	100,0
20.2 По каким причинам вы бы хотели сократить вашу занятость в университете в ближайшие 2-3 года?	состояние здоровья	1	2,9
	семейные обстоятельства	1	2,9
	увеличение времени на занятия НИР	7	20,6
	другая занятость (вне университета)	1	2,9
	смена места жительства	1	2,9
	продолжение образования	2	5,9
	стресс/усталость	14	41,2
	не устраивают условия работы	7	20,6
	Итого	34	100,0
20.др По каким причинам вы бы хотели сократить вашу занятость в университете в ближайшие 2-3 года? Другое			
Другое (ответы респондентов)		Частота	Процент ответивших
		438	98,4
выход на пенсию		1	0,2
пенсионный возраст		1	0,2
постоянное увеличение учебной нагрузки		1	0,2
разрушение системы образования СУОСами		1	0,2
составление расписание ужасно. Много окон, по 1 паре в день		1	0,2
Хочу освободить долю ставки УАП		1	0,2

хочу работать просто в удовольствие в объеме не более 1 ст.		1	0,2
Итого		445	100,0
21.1 В 2016/17 учебном году, нет занимались ли вы да самостоятельно или совместно с Итого коллегами? Подготовка диссертации		309 136 445	69,4 30,6 100,0
21.2 В 2016/17 учебном году, нет занимались ли вы да самостоятельно или совместно с Итого коллегами? Подготовка научных кадров высшей квалификации		373 72 445	83,8 16,2 100,0
21.3 В 2016/17 учебном году, нет занимались ли вы да самостоятельно или совместно с Итого коллегами? Подготовка заявок для получения финансирования НИР		304 141 445	68,3 31,7 100,0
21.4 В 2016/17 учебном году, нет занимались ли вы да самостоятельно или совместно с Итого коллегами? Проведение научно- исследовательских работ		286 159 445	64,3 35,7 100,0
21.5 В 2016/17 учебном году, нет занимались ли вы да самостоятельно или совместно с Итого коллегами? Подготовка публикаций результатов научных исследований		109 336 445	24,5 75,5 100,0
21.6 В 2016/17 учебном году, нет занимались ли вы да самостоятельно или совместно с Итого коллегами? Подготовка документов для получения патента, свидетельства об авторском праве		413 32 445	92,8 7,2 100,0
21.7 В 2016/17 учебном году, нет занимались ли вы да самостоятельно или совместно с Итого коллегами? Организация выставок, конференций		274 171 445	61,6 38,4 100,0
21.8 В 2016/17 учебном году, нет занимались ли вы да самостоятельно или совместно с Итого коллегами? Научная работа со студентами		150 295 445	33,7 66,3 100,0
21.9 В 2016/17 учебном году, нет занимались ли вы да самостоятельно или совместно с Итого коллегами? Ничем из вышеперечисленного		415 30 445	93,3 6,7 100,0

22.1 Какие результаты НИР были получены вами лично или совместно с коллегами в 2016/17 учебном году? Защищена диссертация	нет да Итого	424 21 445	95,3 4,7 100,0
22.2 Какие результаты НИР были получены вами лично или совместно с коллегами в 2016/17 учебном году? Подготовлены кадры высшей квалификации	нет да Итого	428 17 445	96,2 3,8 100,0
22.3 Какие результаты НИР были получены вами лично или совместно с коллегами в 2016/17 учебном году? Получено финансирование на проведение НИР по контрактам, грантам, хоз.договорам	нет да Итого	373 72 445	83,8 16,2 100,0
22.4 Какие результаты НИР были получены вами лично или совместно с коллегами в 2016/17 учебном году? Подготовлена монография	нет да Итого	379 66 445	85,2 14,8 100,0
22.5 Какие результаты НИР были получены вами лично или совместно с коллегами в 2016/17 учебном году? Подготовлена статья (статьи) в зарубежной печати (SCOPUS/Web of Science)	нет да Итого	312 133 445	70,1 29,9 100,0
22.6 Какие результаты НИР были получены вами лично или совместно с коллегами в 2016/17 учебном году? Подготовлена статья (статьи) в журналах по списку РИНЦ	нет да Итого	111 334 445	24,9 75,1 100,0
22.7 Какие результаты НИР были получены вами лично или совместно с коллегами в 2016/17 учебном году? Подготовлена статья (статьи) в сборниках, российских журналах, не относящихся к списку РИНЦ	нет да Итого	217 228 445	48,8 51,2 100,0
22.8 Какие результаты НИР были получены вами лично или совместно с коллегами в 2016/17 учебном году? Получен патент, свидетельство об авторском праве	нет да Итого	430 15 445	96,6 3,4 100,0
22.9 Какие результаты НИР были получены вами лично или совместно с коллегами в 2016/17 учебном году? Ничего из	нет да Итого	405 40 445	91,0 9,0 100,0

вышеперечисленного			
23.1 Что из перечисленного оказывает негативное влияние на вашу активность в НИД? Отсутствие заинтересованности и поддержки со стороны коллег	нет	419	94,2
	да	26	5,8
	Итого	445	100,0
23.2 Что из перечисленного оказывает негативное влияние на вашу активность в НИД? Недостаток информации относительно возможностей заниматься научной деятельностью	нет	411	92,4
	да	34	7,6
	Итого	445	100,0
23.3 Что из перечисленного оказывает негативное влияние на вашу активность в НИД? Недостаток оборудования, технических средств	нет	351	78,9
	да	94	21,1
	Итого	445	100,0
23.4 Что из перечисленного оказывает негативное влияние на вашу активность в НИД? Ограниченный доступ к информационным базам данных, современной научной литературе	нет	385	86,5
	да	60	13,5
	Итого	445	100,0
23.5 Что из перечисленного оказывает негативное влияние на вашу активность в НИД? Недостаток финансирования научной деятельности	нет	225	50,6
	да	220	49,4
	Итого	445	100,0
23.6 Что из перечисленного оказывает негативное влияние на вашу активность в НИД? Отсутствие свободного времени	нет	210	47,2
	да	235	52,8
	Итого	445	100,0
23.7 Что из перечисленного оказывает негативное влияние на вашу активность в НИД? Недостаточное поощрение научной деятельности со стороны администрации университета	нет	283	63,6
	да	162	36,4
	Итого	445	100,0
23.8 Что из перечисленного оказывает негативное влияние на вашу активность в НИД? Ничего из перечисленного	нет	406	91,2
	да	39	8,8
	Итого	445	100,0
23.др Что из перечисленного оказывает негативное влияние на вашу активность в НИД? Другое			
Другое (ответы респондентов)		Частота 407	Процент ответив ших 91,5
—			

-научные конференции за счёт отпуска;-Много времени занимают постоянные изменения правил работы в ЕТИС	1	0,2
Аудиторная нагрузка	1	0,2
большая занятость преподавательской занятостью	1	0,2
большая учебная нагрузка	1	0,2
Бюрократия, ЕТИС	1	0,2
все своими руками и ремонт и статьи.	1	0,2
высокая аудиторная нагрузка	1	0,2
высокая нагрузка ... учебн. работой и отчетностью. недостаточно НИР при планировании учеб. нагрузки	1	0,2
высокий уровень учебной нагрузки	1	0,2
громоздкие регламенты в университете,	1	0,2
дополнительная нагрузка преподавателей	1	0,2
ЕТИС	1	0,2
научная работа связана с освоением местом работы, в пгнгу - внешнее совмещение	1	0,2
необходимость заниматься малосмысленными формальностями, например, заполнение, этой анкеты, УМК и т.п	1	0,2
Нет необходимости в такой деятельности	1	0,2
Нехватка времени	1	0,2
низкий уровень подготовки студентов, сокращение часов, выделяемых на лекционные и практические занятия студентов, что не позволяет в полной мере вовлекать студентов в научно-исследовательскую работу	1	0,2
Никотин, алкоголь	1	0,2
отсутствие командировок	1	0,2
отсутствие командировок и стажировок за пределы ПК и РФ	1	0,2
отсутствие нормального взаимодействия между подразделениями	1	0,2
отсутствие понимания в регламентирующих документах того, что экстремальное или полевое исследование по сумме усилий и ресурсов не равнозначно "Труду кончика пера"	1	0,2
отсутствие стажировок	2	0,4
отсутствие финансирования научных командировок, экспедиций.	1	0,2
очевидно требуется ... организационно, информационно-коммуникационный и ресурсный поддержки научной активности	1	0,2
Поведение студентов, эффективные контракты	1	0,2
постоянное переделывание УМК в связи с их разным видением УМУ в отдельные периоды времени	1	0,2
постоянное увеличение учебной нагрузки	1	0,2
преподаватели слишком загружены бумажной работой	1	0,2
приходится писать статьи по принуждению, это убивает энтузиазм	1	0,2
публикация статей денег	1	0,2
реформа образования	1	0,2
руководство факультета	1	0,2
руководство факультета не заинтересованно и никак не стимулирует научную деятельность студентов.	1	0,2
трудное финансовое положение	1	0,2
учебный процесс низкий уровень подготовки студентов	1	0,2
частичная потеря энтузиазма в связи с приближением пенсионного возраста	1	0,2
Итого	445	100,0

24.1 Руководство университета прислушивается к мнению работников, учитывает его при принятии своих решений	полностью не согласен	39	9,0
	скорее не согласен	103	23,8
	отчасти согласен, отчасти нет	182	42,0
	скорее согласен	84	19,4
	полностью согласен	25	5,8
	Итого	433	100,0
24.2 В университете заботятся о социальной защите своих сотрудников	полностью не согласен	39	9,0
	скорее не согласен	65	15,1
	отчасти согласен, отчасти нет	169	39,2
	скорее согласен	126	29,2
	полностью согласен	32	7,4
	Итого	431	100,0
24.3 В университете по достоинству оцениваются трудовой вклад, заслуги и успехи сотрудников	полностью не согласен	34	7,9
	скорее не согласен	87	20,2
	отчасти согласен, отчасти нет	182	42,2
	скорее согласен	100	23,2
	полностью согласен	28	6,5
	Итого	431	100,0
24.4 Часто я не могу согласиться с решениями, которые принимаются руководством университета	полностью не согласен	25	5,8
	скорее не согласен	78	18,1
	отчасти согласен, отчасти нет	205	47,5
	скорее согласен	88	20,4
	полностью согласен	36	8,3
	Итого	432	100,0

Приложение В

Путеводитель интервью с молодым преподавателем вуза

1. Процесс вхождения в профессию

Расскажите, как давно вы преподаете? Что читаете? Каким студентам (курс, факультет)? Как вы стали преподавателем? *(Кто способствовал трудоустройству в ПГНИУ? Когда возникло желание преподавать, быть преподавателем вуза?)*

2. Нагрузка и совмещение (внешнее совместительство)

Является ли работа в университете основным местом работы? С чем связано такое совмещение?

Какое у вас соотношение нагрузки? *(доли ставки на разных должностях)*

Как удается совмещать с преподавательской деятельностью?

Какие сложности возникают при этом? *(Как удается совмещать с учебой в аспирантуре/ основным местом работы/...?)*

3. Работа преподавателя

Что привлекает в работе преподавателя? *Чем вас привлекает преподавательская деятельность?*

Расскажите о взаимодействии со студентами. Как они воспринимают небольшую разницу в возрасте? Как решаете возникающие проблемы?

Как происходит общение с курсовиками, с дипломниками?

Как складываются отношения с коллегами на кафедре? *(Расскажите, какая кафедра? Много ли молодежи? Как относятся старшие коллеги к вам? Помогали в самом начале вашего преподавания? А сегодня помогают? Кто помогает? В чем выражается эта помощь?)*

Каково ваше отношение к балльно-рейтинговой системе (БРС)? Как вы строите занятия, работу со студентами с этой стороны (с применением БРС)?

Опишите свое взаимодействие с административным персоналом. С ректоратом, деканатом? Возможно, возникают разные административные вопросы, расскажите подробнее.

Как вы общаетесь с преподавателями других кафедр/ факультетов? *(Или каждая кафедра действует сама по себе/ обособленно?)*

4. Научно-исследовательская работа и ее совмещение с другими видами деятельности (внутреннее совместительство)

В какой сфере (научной или преподавательской) лежат ваши интересы? К кому вы себя относите к исследователю или педагогу? С чем связан ваш выбор?

Опишите свою научно-исследовательскую часть работы (написание статей, подачу заявок на гранты и конкурсы, ...). *Пробовали подавать заявки самостоятельно? Насколько успешным был такой опыт? Расскажите.*

Что касается внедрения эффективных контрактов, как у вас складываются отношения с эффективным контрактом? Что предпринимаете, чтобы выполнить все показатели? *(нужно оценить отношение и выполнение к разным показателям: публикации, участие в грантах, привлечение денежных средств, педагогическая деятельность)*

Как вы успеваете совмещать разные виды работы в университете? Как распределяете время?

5. Риски профессиональной деятельности

Есть ли такие вещи, которые пугают в работе в университете? То, что вызывает страх, какую-то обеспокоенность? Опишите.

В работе преподавателя, выполнении научной работы какие аспекты беспокоят, вызывают опасения? Как вы справляетесь с подобными ситуациями, вызывающими опасения?

6. Профессиональные цели и планы

Если говорить о будущем. Как вы видите свою работу в университете в дальнейшем? (остаться на кафедре, совмещать дальше или уйти)

Какие планы по защите диссертации (кандидатской/докторской)? Зачем вам нужна эта защита, что она даст?

Приложение Г

Пример транскрипта интервью с молодым преподавателем вуза

Муж., 26 лет, ест., без степени

И: Расскажите, как вы стали преподавателем.

Р: у, наверное, это все еще с репетиторства началось. Я первый раз взялся за репетиторство еще, по-моему, в 11 классе, еще когда учился. Нужно было сначала родственникам помочь, потом они стали предлагать деньги, потому что я стал регулярно приходить, а я не стал отказываться. Ну, и через знакомства стали другие обращаться. И вроде как казалось, что у меня получается. А в университете курсе на 2 я бросил репетиторство, стало некогда. Ушел параллельно работать, ну, по специальности ушел работать. Вот. И в общем-то не думал даже, что где-то буду преподавать, где-то с 3 по 5 курс не думал об этом. Вот, но значит школа юных есть на физфаке такое мероприятие. Школьники несколько раз приходят к нам и преподаватели, профессора читают им какие-то лекции, готовят их к ЕГЭ параллельно. Вообще общаются со школьниками, также они ходят в различные лаборатории и преподаватели проводят какие-то занятия. Им вроде как нравится и тем самым вроде как рекламируют физфак, поступайте к нам. И значит, я своему заведующему кафедрой предложил, давайте я изготовлю макеты для лабораторных работ, связанные с микропроцессорами, что-то такое, микроконтроллеры, микропроцессоры. Изготовлю, буду со школьниками заниматься. Даже не надеялся, что какая-то зарплата будет, просто интересно стало. Вот, мне это направление интересно было. И после того, как выпускюсь, хотелось как-то с университетом быть связанным. Даже про аспирантуру еще не думал. Вот. Значит, он говорит «хорошо», я показал ему свои макеты, сделай тогда столько штук и будем преподавать школьникам. Вот. И где-то это было начало 5 курса, а к концу 5 курса преподаватель, один из преподавателей, который вел схожий предмет, схожий с тем, что я школьникам преподавал. Он был иностранец и, по-моему, уехал обратно из страны из нашей и сейчас, по-моему, он – чех, вернулся в Чехию. Преподавать было некому. Он говорит, давай поначалу, может быть, ты замени его, а потом как пойдет, может быть, останешься и будешь преподавать дальше. Я естественно согласился и получается сразу как закончил университет сразу же на 6 год получается сразу после учебы стал преподавать. И до сих пор получается. А поступать в аспирантуру решил только в следующем году, т.е. целый год я не учился, а только преподавал. Вот, и заведующая на кафедре говорит, желательно чтобы ты преподавал не как скажем приглашенный специалист с предприятия, как ассистент. А как все-таки аспирант. Ну, пришлось поступить в аспирантуру.

И: Чем вас привлекает преподавательская деятельность?

Р: Мне кажется, ребята, когда выпускаются не обладают теми знаниями или может мотивацией, чтобы идти работать по специальности. Вот. А сам работая ко мне на предприятие приходят выпускники, явно они что-то знают, но совсем не то, что от них требовалось бы, исходя из их специальности. И мне показалось, что было бы неплохо, что если меня что-то не устраивает в их знании, то ...

И: Как работодатель?

Р: Да, по сути, да, как работодатель. Но действительно набор знаний у них какой-то есть. Но он либо общий, который на практике особо не применить, либо... ну очень общий. Неглубокий. Как специалисты они никакие, у них есть общий багаж знаний, но с ним никуда.

И: У вас основное место работы это не университет?

Р: Нет.

И: А где? Какое соотношение нагрузки?

Р: Есть предприятие ОКБ «Маяк», оно здесь недалеко, основное время я провожу там. Вот, но скажем этого было недостаточно в один момент и мы со знакомыми решили объединиться, открыть одно предприятие по производству медицинского оборудования

электронного. И понятно то, что нужны были какие-то дополнительные специалисты, да? И отсюда и потребность в выпускниках, которые ничего не знают.

И: т.е. сейчас вы не в Маяке работаете?

Р: И в Маяке тоже. По сути я вот 3 совмещаю места работы.

И: Чем вызвано то, что Маяка стало не хватать?

Р: Ну, были такие идеи, с увлечениями связанные, которые в Маяке, которые просто, ну, в Маяке они не нужны, другое направление в целом. Если Маяк выпускает различное оборудование, связанное с ЖКХ, очень общо, если так сказать. Совсем с медициной не связано. А у меня были идеи на тот момент и у знакомых в общем-то тоже. Мы сначала решили в конкурсе поучаствовать, на подобии Умник. Такие вот есть конкурсы. Мы в них выигрывали. И подумали, что может быть откроем тогда предприятие. Мы грант выиграли и в принципе его было достаточно, чтобы открыть небольшую фирму. Вот. Так что Маяк это скажем основное место работы, а то предприятие это то место, которое просто по мне, было интересно. Заниматься и прочей медициной, и электроникой.

И: Совмещать?

Р: Совмещать. Да. Это в любом случае для меня это электроника, т.е. я название-то совершенно разные, направления разные, но все равно по сути это разработка схем, написание программ, ну, одно и то же вообще-то. Но применение этой электроники будет совершенно разное. ЖКХ, медицина или еще что-то.

И: Как удается совмещать с преподавательской деятельностью? Большая нагрузка?

Р: Пока не очень. Где-то у меня по одному курсу в триместр. Так, что тут у меня совсем небольшая нагрузка. На полдня фактически я могу с любого места работы отпроситься.

И: С этим нет сложностей?

Р: Нет, ну, Маяк это же предприятие под крылом университета, поэтому естественно, что там никто не против. Даже когда курсовики мои и дипломники приходят туда в Маяк, я консультации там провожу, там никто не против. Вот. Для меня это даже удивительно, когда я несколько дней полностью провожу там с ребятами, то никто ничего не говорит. Может быть, понимает, что кадры воспитываем. Вот. Маяку тоже требуются кадры. Никто не против. Так что без проблем совмещаю.

И: Как удается совмещать еще и с аспирантурой?

Р: Да, вот совмещать с аспирантурой тяжело. Вот если бы у меня было изначально желание поступить в аспирантуру, то может быть я бы себе различных работ не набирал бы других. Занимался бы только наукой, статьями. У моих однокурсников с физфака же даже те, кто более младшего курса, у них больше статей, чем у меня. Может даже объем выполненной работы больше. И говорит о том, что сложнее совмещать. Т.е. не могу полностью время потратить на выполнение аспирантских различных дел. Ну, как-то приходится оставшееся свободное время тратить на работу в университете. Так бы сидел в университете, мне бы выделили кабинет может быть, так и предлагали. Но не получилось. На действительно непосредственно научную аспирантскую работу я трачу меньше всего времени. Тем не менее идет дело.

И: Как по ощущениям? Успеваете? Год остался?

Р: Ну, да. 2 года. Сколько учатся? 4. Насколько помню 4. Получается, что третий год будет потрачен на... Там же еще нужно сдавать по-моему... что там нам еще сдавать нужно?

И: специальность?

Р: специальность и по-моему еще психологию с педагогикой. И насколько помню еще год остается... у нас. Ну, даже если он не остается, я успеваю. У меня уже в принципе такой объем, что его уже можно защищать. Но научный руководитель хочет еще. Есть какие-то незаконченные моменты, чтобы никаких вопросов незакрытых не было. Вот. Над этим придется работать. Я бы не сказал, что я не успеваю очень сильно. Но можно было бы и побыстрее работать. Вот. Так еще вышло, что направление аспирантуры, куда я поступил не совсем совпадает вот с моими интересами. Если бы больше совпадало и больше времени уделял, то проще было бы, проще просто. А так, при поступлении я сменил область

фактически не науки, но большой раздел сменил. Т.е. если я учился и занимался по жизни электроникой, то тут я стал заниматься жидкими кристаллами. Это совсем другое направление. И мне очень много пришлось почерпнуть на первом курсе аспирантуры. Помимо того, что мы философией занимались, приходилось учить еще дополнительно курсы физики. Тяжеловато было.

И: Получается, что работа связана с одними направлениями, а диссертация выбивается в другую сторону?

Р: Это совсем другое направление. Так получилось, потому что не было места бюджетного в аспирантуре по моему направлению. Как-то так вот не повезло. Ну, тем более раз уж это не было полностью моей инициативой поступить в аспирантуру, от меня этого потребовали, поэтому поступил, где было место. Со временем мне это направление, скажем так, стало нравится. Как-то я видимо прочувствовал эту науку. Ну, интересно. Получаются интересные результаты, которых никто до этого не получал. Вот. И в этом как бы есть какой-то смысл. Все равно совмещаю с электроникой. Вот, а студенты, которые ко мне ходят, я занимаюсь электроникой, а не своим научным направлением. Ну, ну и ладно. После окончания аспирантуры, я бы продолжил работать на кафедре, не на которой жидкими кристаллами занимаются, а электроникой.

И: т.е. она так выбивается у вас?

Р: Да, выбивается. Ну, посмотрим, конечно, как оно получится. Я не один такой, у кого так судьба складывается. На кафедре радиоэлектроники есть несколько таких вот личностей, которые вот прошли этот же путь, и они продолжают параллельно продолжают заниматься и тем, и тем. Вообще-то они преподают различные дисциплины по электронике, но основное количество научных статей посвящено жидким кристаллам, например. Какой-то такой не электронной науке. Ну, ничего. Живем с этим.

И: Да, мне кажется у многих такая ситуация, в которой совмещают разные области... Давайте вернемся к вопросу о взаимодействии со студентами? Как они воспринимают небольшую разницу в возрасте? Как выстраиваете взаимодействие?

Р: на самом деле никак не проявляется эта разность маленькая в возрасте. Я вот ожидал по крайней мере первый год когда преподавал по сути я от них отличался на 2 года: я 5 лет учился, а они 4. Вот как бы на 2 года было отличие. Но ничего. Никто ничего из студентов по крайней мере никак не проявил, может, никто и не заметил. Ну, когда я учился, то тоже были молодые преподаватели аспиранты, возможно они меня так и воспринимали. А что им было делать? Кидать в меня чем-то что ли? Т.е. я не был среди них как тоже студент. Может быть, мне самому так казалось, проблема была может даже больше во мне, чем она действительно была. Сложно было налаживать отношения, потому что как бы «слушайте меня», но с другой стороны, с чего они должны прислушиваться ко мне, если я еще и не защитился, и не сильно их старше. Но не было такой проблемы в действительности. Они слушали...

И: Но внутри чувствовалось...

Р: Да, естественно. И на второй год также, потом на третий, на четвертый все полностью пропало это чувство. И предмет свой я полностью прочувствовал, мне не нужно было в литературу обращаться во время лекции там. Все как бы от себя рассказывал свободно. И потом мне уже другие курсы стали давать читать, то такой проблемы не возникало. Студенты нормально относятся.

И: А если не связанные с возрастом, какие другие сложности возникали?

Р: ну, это если сложные студенты.

И: Что значит сложные студенты?

Р: Ну, очень... незамотивированные, наверное, абсолютно. Ну, поступают в университет по инерции. Ну, закончили школу, надо куда-то поступить и поступают. Начинается диалог «зачем ты поступил?» «ну, надо было поступить» или «родители попросили». Студентка одна была, она писала у меня курсовую, оказывается, что она вообще хотела на филфак поступать. А родители, отец у нее говорит «нет, иди на физфак». Девочка, да еще и с наклонностями в другую совсем науку, вот, заставили. Вот, ну вот. Таких вот ребят

практически приходится уговаривать заниматься на практиках, на лабораторных. С такими ребятами бывают конфликты. Зачем вот. Студент вот говорит «зачем мне это надо? как бы вроде поставьте мне тройку, и вы не помучаетесь и мне особо не надо оценку выше». У меня вот так не прокатывает. Ну, некоторые преподаватели может и соглашаются на это, но мне всегда хочется мотивировать ребят, может, вы пересмотрите свой взгляд на это направление, может, вам понравится. Некоторые вот действительно. Та же самая девочка она, закончив бакалавриат, поняла, что тема, связанная с электроникой это ее как ни странно. Она поступила в политех, ну, в магистратуру, ей показалось, что там более все-таки техническое образование. Может, так оно и есть. И поступила туда. Насколько сейчас знаю, она вроде бы детям робототехнику преподает. Филолог да. Мне вот как преподавателю мне это приятно. Иначе если бы я на нее никак абсолютно не повлиял. Она бы не занималась физикой вообще. И потеряла годы своего обучения. Это же плохо. И был бы диплом никому не нужный. Кому это надо? И мне приятно и им тоже приятно. А есть студенты, которые наоборот радуют очень, которые приходят целенаправленно и знают, что им надо. С такими вообще проблем нет, наоборот, они скорее даже много вопросов задают, как бы мешают, но с другой стороны, но это тоже в принципе неплохо, да ведь? Вот. Так что ...

И: А как справляетесь с такими студентами, которые все время задают вопросы?

Р: С шибко умными? Ну, ... приходится отвечать, приходится их любопытство удовлетворять сразу же. Вот. Есть преподаватели, которые не отвечают на вопросы: либо не знают действительно, либо просто не считают нужным ответить. На мой взгляд, это грубо, не педагогично что ли. Я стараюсь сразу отвечать, если у них новые вопросы возникают, ну, все равно отвечаю, а как бы, что делать? Ну, не стараюсь делать из этого какую-то проблему. Вот. Не нужно видеть в этом проблему, если интересуется человек это же хорошо. Так что не надо с этим бороться.

И: Как с курсовиками, с дипломниками выстраиваются отношения, если вы говорите, что они прямо к вам на работу приходят? Вы заранее договариваетесь?

Р: О том что пришли? Конечно. Мне удобнее в Маяке их принимать, если они разрабатывают какое-нибудь устройство, то в Маяке есть необходимое оборудование для этого, а в университете ну, аудитории бывают просто заняты какие-нибудь. А в Маяке всегда практически, когда я позвоню, есть кабинет, в котором только я, намного удобнее. Ко мне идут курсовые в основном только те студенты, с которыми я хоть как-нибудь да знаком. Т.е. незнакомые не приходят, а если и приходят незнакомые, то если они понимают то, что все-таки эта работа им не подходит, то они вскоре уходят.

И: Они могут перейти, поменять научного руководителя?

Р: Да, они могут поменять, запросто могут поменять. Это конечно не очень хорошо, если особенно они тянут. Ну, обычно начинают выполнять курсовую скажем так после нового года, это конечно поздно вот, приходят, тянут месяца 3, а через месяц, через 2 уже сдавать курсовую. И уходят, вот остался месяц, они уходят к другому преподавателю. И я тоже не заметил получается то, что они не работают. Надо было заметить и сообщить куда надо, чтобы разобрались с таким студентом. А так вот он уходит. И я виноват, и он виноват. Конфликт. Это уже неприятно. Ну, буквально один такой случай был.

И: Как решили? На кафедре недовольны такими студентами, которые мечутся между преподавателями?

Р: Конечно. Если еще по крайней мере между преподавателями одной кафедры, тогда да. А если тот же самый радиофизик с направления электроники решил делать курсовую на кафедре теоретической физики, то к этому очень плохо относятся. Потому что такой студент в любом случае будет защищаться у себя на кафедре, и... а специалисты ну преподаватели, специалисты по электронике должны будут выслушивать материал по теоретической физике. Вот. Это как бы странно. И может быть, они же не специалисты в этой области, они не смогут прослушать эту защиту. Это конечно плохо.

И: Студенты закреплены за кафедрами?

Р: Да.

И: И нежелательно, чтобы он куда-то переходил?

Р: с кафедры на кафедру нет. Не очень жалуют, когда от человека к человеку внутри одной кафедры. Вот но, хотя это допускается в принципе. И ко мне приходили, и от меня к другим преподавателям уходили. Вот. Ну, это неприятно, но бывает. Если сразу же понятно, что человек не будет заниматься этим, то надо быстрее что-то решать и передавать другому преподавателю. Ну, или студенту «давай, уходи». Ну, действительно, я же могу не допустить его к защите, например, а это может дойти до отчисления, например. А такие проблемы тоже никому не нужны.

И: Как складываются отношения с коллегами на кафедре?

Р: Очень хорошо.

И: Можете рассказать, какая кафедра? Много ли молодежи?

Р: Кафедра скажем так до некоторого времени была возрастная. Достаточно. Было много пожилых преподавателей, но заведующий кафедрой сменился в каком-то там году, наверное в 2000. ну, сколько-то ему, по-моему когда он начал заведовать, ему было около 40, он начал набирать молодых преподавателей. Так что сейчас на кафедре много и молодых преподавателей, и не очень. Но тем не менее, отношения очень прекрасные. Конфликтов не бывает ни с кем. Наоборот, когда что-то непонятно, начинают объяснять, помогать. В любой причем сфере, специальности. Вот. Так что очень мирно живем.

И: А вам помогали, когда вы только начали преподавать, в самый, наверное, сложный период?

Р: Ну, с чем помогать?

И: Курс такой, как я поняла, раз преподаватель уехал...

Р: Просто курс этот был мне близок. Вот самый мой первый курс, скорее я его выбрал, чем мне его дали. Поэтому в этом плане было легко, но, может быть, административные моменты. Некоторые ситуации проблемные со студентами, которые все равно бывают, может очень мелкие, но бывают. Вот административные. С административными помогали решать на кафедре, говорили, что делать правильно. А вот с различными ситуациями, была же психология у нас, вот это помогало. Очень даже помогало. По крайней мере помогало определить, может, это у меня проблема, а не у студента. Но, идентифицировал и решал. А так чтобы с научной точки зрения предмета на кафедре не помогали: не нужна была такая помощь. Но если была бы нужна, вот да, после мне дали другие дисциплины, там мне было не все понятно. Естественно мне помогали. По сути, я стал заменять одного из преподавателей, и сейчас уже, наверное, окончательно заменил. И по ходу дела он мне подсказывал, что да как естественно. Помощь, ведь.

И: Мне кажется, существенна бывает такая поддержка. А с административным персоналом? С деканатом? Вы говорите, возникают административные вопросы.

Р: ну, они может быть скорее связаны с оформлением, ну... различные изменения в етисе возникают, нужно что-то там заполнять, проводить обязательно... как он называется, ну, проверка остаточных знаний, например. Вот, говорят, «это делай, тут изменилось, тут в етисе нужно дописать, тут, не знаю, немного надо изменить программу, добавить список литературы». Вот с этим помогали. А с администрацией, например, вот декан у нас, он тоже сменился совсем недавно. Очень хорошие у нас отношения. Но мы с ним сотрудничаем скорее не по науке, скажем, он очень заинтересован в том, чтобы физфак стал более популярным. И задумал на факультете факультатив по робототехнике. Ну, это начинается занятия со школьниками, со студентами, просто с желающими, но постепенно этот факультатив переходит в отдельные курсы, которые становятся обязательным для некоторых студентов, для некоторых направлений на физфаке. И поскольку это робототехника, это микропроцессоры, это электроника он со мной консультируется. Вот. В таком вот ритме мы с ним взаимодействуем.

И: А с преподавателями других кафедр получается взаимодействовать? Или каждая кафедра действует сама по себе?

Р: Ну, вот сотрудничество в каком плане? Чтобы две разные кафедры занимались общей наукой?

И: Я не знаю, у всех по-разному бывает.

Р: Такого непосредственно наверное не бывает, мне кажется, у нас. Но с другой стороны я общаюсь и с теми преподавателями по аспирантуре моей и с теми, с кем я работаю. Вот, я вот и с теми и с теми общаюсь. Но так чтобы мы занимались общей наукой, может быть, чтобы одна кафедра делала теоретические заключения, а другая их экспериментально проверяла. Вот сейчас такого нет. Скажем, у нас есть кафедра теоретической физики, есть кафедра общей физики. И раньше по крайней мере суть кафедр была какой. На кафедре теоретической физики делались какие-то предположения, делали какие-то теоретические выкладки, и делали какие-то предсказания соответственно из этих выкладок. На кафедре общей физики должны были экспериментально подтвердить эти данные, и была такая кооперация двух кафедр. Сейчас не так. Сейчас если кафедра теоретической физики продолжает этим заниматься, то на кафедре общей физики пытаются находиться люди, которые пытаются эти самые теоретические выкладки тоже делать, т.е. обходится без усилий кафедры теор.физики. вот, тут даже наоборот, как конфликт появляется. И это между преподавателями действительно существует. Если обращать внимание за их взаимодействием на каких-нибудь конференциях, то очень неприятное взаимодействие.

И: Конфликт происходит, потому что есть столкновение интересов? Финансовых?

Р: Конечно. Конечно. Может быть, и финансовых. Так бы могли одни получать гранты на оборудование, а другие гранты за исследования в теоретическом плане. А тут получается они делят одно и то же. Вот. И мне кажется от этого больше кафедра общей физики страдает. Потому что им нужно больше развивать моменты, связанные с экспериментами, а они пытаются заниматься тем, в чем возможно не сильны. Ну, учатся конечно, но в общем полезли не совсем в свою степь. И вот, конфликт. Между другими кафедрами нет конфликтов я бы сказал. По крайней мере те кафедры, где я учусь в аспирантуре, и на которой я работаю. Они помимо того, что никак не взаимодействуют, и никаких конфликтов тоже нет. Две мирные кафедры.

И: На этих кафедрах общей и теоретической физики есть молодые преподаватели?

Р: Да.... Как правило, конфликт у взрослых преподавателей. Не знаю, с чем это связано. Просто они не будут напрямую ругаться по этому поводу. Все-таки грантами занимаются, наверное, преподаватели постарше. Непосредственно отвечают за это они. А вот те, кто преподаватели помоложе в принципе знакомы и учились возможно вместе, чо им ссорится на фоне какой-то там науки. Т.е. все-таки старшие преподаватели как-то больше конфликтуют по этому поводу.

И: Что касается эффективных контрактов, как у вас складываются отношения с эффективным контрактом?

Р: Ну, как я понимаю суть в чем? За определенный срок выпустить определенное количество статей, в этом суть?

И: Ну, да.

Р: вот, значит. Ну, справляюсь. В этом какой смысл? Просто за статьи теперь платят, доплачивают фактически. Это же хорошо? Что в этом плохого собственно?

И: Ну, не все справляются... и там же есть разные показатели, не только статьи, там есть участие в грантах...

Р: Можно изначально обговорить. Поставить себе планку, ну, если не справляешься, не надо себе такую высокую планку ставить, а не хочешь участвовать, не участвуй. Ну, я не вижу в этом ничего плохого. Тут дали возможность проявить себя и заработать на этом. ну, хочешь, участвуй в этом, а если не справился, кто виноват? Не считаю, что это конфликт, я к этому положительно отношусь, что ввели такую систему в принципе. Получается если я раньше писал статьи и не получал деньги за это, то сейчас получаю. Вот, вроде как хорошо же? О чем тут говорить?

И: К кому вы себя относите: говорят, есть преподаватели, которые относят себя к педагогической деятельности, а есть преподаватели ближе к науке. К какой сфере у вас интересы лежат?

Р: Я бы хотел сказать, что получается, что я ближе к педагогике, но хотелось бы быть ближе к науке, наверное. Ну, а почему это нельзя совмещать действительно?

И: Не знаю, может быть, у вас получается совмещать?

Р: Просто вот у меня такая ситуация, что мне приходится заниматься одной наукой, а преподавать другую науку. И видимо, может быть, в будущем если бы получилось это совместить, то тогда действительно бы совмещал и науку, и педагогику. Вот. Но пока что вот. Ну, совмещать в том плане, что действительно они были бы единым целым. А сейчас мне приходится заниматься и тем, и тем, но это не связано. Т.е. моя наука не связана с моей педагогикой. Это не очень приятно. Такое чувство, что как будто надо определиться, что надо заниматься либо наукой, либо педагогикой. Не могу определиться. Мне и то, и другое очень нравится. Работа со студентами это в принципе очень приятное занятие, ну, у меня, мне нравится что-то новое объяснять. Приятно видеть, когда студент понял. В науке в принципе есть такие небольшие радости.

И: Например?

Р: Что-то не получалось. Получил результат, которого ни у кого не было, ну, теоретически ни у кого не было. Например, этот результат совпал с работами каких-то практиков. Значит, я смог объяснить, почему это явление происходит следующим образом. Я первый здесь, ну, хорошо, приятно. И там, и там есть такие хорошие моменты. Не могу себя конкретно к кому-то отнести: к педагогу или к ученому.

И: Вполне допустимо, что можно совмещать. Есть ли такие вещи, которые пугают в работе в университете. То, что вызывает страх, какую-то обеспокоенность?

Р: Ну, да. У меня родная кафедра по радиоэлектронике такое чувство, что непосредственно на ней все меньше и меньше занимаются наукой. Студенты могут заготавливать какие-то схемы, да? А что там еще делать, ну вот в основном изготавливать и суть их работы заключается в объяснении того, что они изготовили, схема. Но это не совсем наука, это прикладное инженерное дело, то, что скорее политеху бы подошло. А вот посмотреть журналы со статьями, которые писались преподавателями нашей кафедры лет 30-40 назад, то они пестрили очень такими наукоемкими работами. А сейчас это как-то сошло на нет практически полностью. И вот как бы не закрыли кафедру что ли. Ну, не знаю, это у меня такое ощущение. Может быть, я просто всего не знаю и есть работы, которые посвящены радиофизике, радиоэлектронике, но вот как-то я о них не знаю что ли, может быть действительно их потому что мало. И как-то это волнует. Вот. Радиофизика сама по себе такая наука, что много что было изобретено давно, вот. И нам сейчас приходится пользоваться теми знаниями что ли, чем-то что было сделано давно и этому обучать студентов, тем старым знаниям. А вот что-то чтобы новое происходило, чтобы студенты в этом участвовали, такого нет. Вот. Как бы не закрыли как неэффективную кафедру что ли. Вот если бы было такое, что кафедра должна выпустить определенное количество студентов, которые точно будут устроены по специальности. Тогда тут ведь уже не идет речь о какой-то науке. Нужны кадры, разбирающиеся в таком-то направлении. Вот. Так вот ученые вырождаются, они уходят заниматься чем-то инженерным, а в университете никто не остается. Вот проблема такая есть. Мне бы хотелось как раз таки, отучившись в аспирантуре, не знаю еще каким образом, но попытаться возродить может быть науку на нашей кафедре. Действительно есть еще чем заниматься в радиофизике и исследовать это, а этим не занимаются. И может быть в этом смысле у нас кафедра больше педагогическая, чем научная. Вот именно кафедра. Хотя хотелось бы заниматься и наукой в целом на этой кафедре.

И: А в работе преподавателя есть какие-то вещи, которые беспокоят, вызывают опасения, может быть?

Р: Пожалуй нет. Ничего в голову не приходит. Опять таки если конфликтные ситуации со студентами. И думаешь, а вдруг это я виноват? Да? Но как правило не я виноват, как правило просто студент начинает права качать и в действительности в конце концов виноват он. И понимая это, я не вижу вообще никакой вины со своей стороны. Т.е. если я пытаюсь уладить этот конфликт, то в чем же я виноват тогда? Вот. Нет, никакой проблемы не вижу. И страхов никаких нет совершенно.

И: Если говорить о будущем. Как вы видите свою работу в университете: останетесь на кафедре, будете совмещать или уйдете?

Р: Ну, перейти на полную ставку.... В принципе если бы например, мне бы предложили в университете зарплату такую же как я зарабатываю везде, с учетом того, что я бы работал полный день. Я бы действительно согласился и пошел бы работать только в университет. Сложно совмещать. Я хоть и сказал, что работая там и там, и там, никто не против, что я могу в другом месте пойти поработать, в университет уйти. Вот но это все равно тяжеловато, как бы переключаться и заниматься очень разными делами. А так бы как-то обосновался в одном месте. Так было бы проще. Так что если была бы возможность, я бы пошел в университет работать полностью.

И: А зарплата в университете перекрывает?

Р: Вот если бы перекрыла, я бы пошел. Но сейчас даже если я на полную ставку работал бы, то не перекрыла бы.

И: У вас сейчас должность ассистента?

Р: Да.

И: И получается, вы преподаете 3-4 года?

Р: 4. получается 4 года.

И: Правильно понимаю, что все упирается в зарплату, в уровень этой зарплаты?

Р: Просто мои интересы полностью могли бы быть удовлетворены, если бы я работал только в университете, я бы мог и преподавать, мне это очень нравится, мог бы заниматься наукой, что мне тоже нравится, мог бы делать какие-то разработки в радиоэлектронике, новые схемы, что-то типа того. Мне это тоже нравится. Но если бы мне действительно платили так, чтобы я мог семью прокормить, то я этим занимался бы только здесь, в университете. Не за чем было бы в других местах работать, но пока так не получается.

И: А вот о семье, вы уже сколько времени женаты?

Р: ... Ой, просто я посчитал и мне показалось, что много. Сколько же это уже получается лет 8, может 7.

И: Как семья относится к тому, что у вас 3 работы плюс еще аспирантура...

Р: У меня жена тоже аспирант, поэтому она меня полностью понимает, почему мне это интересно, работать в университете, правда она не понимает, почему мне интересно со студентами работать, занимался бы наукой себе да и все. Ей все-таки не так. Но и тоже она понимает, что мне приходится работать в других местах тоже. Одного университета по оплате было бы недостаточно. Даже несмотря на и на зарплату преподавателя и стипендию аспирантскую, но все равно этого недостаточно. Вот, так что семья не против. Я может против, семья нет, не против.

И: вы говорите, что зарплаты в университете недостаточно, чтобы только в университете работать, да? Т.е. вы в дальнейшем видите, что дальше также продолжите совмещать, или вы совсем ...

Р: В ближайшем будущем да.

И: А потом, думаете совсем отказаться от работы в университете?

Р: Если бы я смог, можно же участвовать в тех же грантах, получать эти вот гранты, может быть, этого хватило бы действительно. Что значит заниматься наукой. Формально это значит, делать какие-то исследования и получать гранты. Если этих грантов будет хватать, то в принципе я готов отказаться от всего остального.

И: А пока вы в грантах не участвуете?

Р: Ну, мне дали поучаствовать в гранте, ну, вот мой научный руководитель. Он сам так сказать глобально участвует в гранте и часть работ распределил между аспирантами и сотрудниками кафедры. Вот. Поэтому все вместе участвуют в гранте, и какие-то денежные выплаты тоже делятся соответственно. Сейчас этого, конечно, не достаточно. Если бы, скажем, кафедра участвовала бы в десятке грантов, тогда может было бы нормально. Этот же грант он все равно должен быть не в виде зарплаты выплачен, там оборудование, еще что-либо. Но в принципе если можно было бы более плотно заниматься большим количеством грантов, то нормально было бы, ушел отовсюду бы.

И: А уже пробовали писать заявки? Вы говорили, что предприятие создали под грант.

Р: совсем недавно мы закончили в этом гранте участвовать, написали последний отчет. Ну, тут мне вот лично не понравилось в том гранте, который выиграли, это был конкурс Старт, следующий тур после конкурса Умник. В умнике участвуют молодые ученые, только выпустившиеся, ну, неважно. И получают денежный приз в размере полумиллиона. Но как получают, получают половину, и в течение года если эти деньги были потрачены на пользу твоей работы, которую ты защищал, то дают вторую половину. Со Стартом практически такая же ситуация, но только если тебе вторую половину дали и ты не смог по ней адекватно отчитаться, то придется вернуть всю сумму абсолютно, прямо вернуть. Т.е. рассматривать грант как инвестора для предприятия нового нельзя, не надо. Надо искать действительно какие-нибудь венчурные фонды, что-нибудь такое, людей, которые были бы заинтересованы непосредственно не просто давали бы деньги, а могли бы как-то поспособствовать, вот те деньги, которые мы получили, мы не могли на них купить оборудование, мы могли их потратить на офис, на аренду офиса, на интернет, на печать листовок с рекламками, например, но ничего полезного на самом-то деле, на зарплату сотрудников кстати сказать тоже могли. Но чтобы что-то купить компьютер там, оборудование какое-то для разработок не могли. Это было в гранте оговорено. Вот. И это странно. Если бы мы не в гранте участвовали, а нашли обычного бы, какой-то венчурный фонд, который мог бы дать денег и помогать в принципе, то дело бы лучше пошло. И в следующем туре этого гранта мы отказались участвовать, потому что дали бы сумму в 2 раза больше, которую было бы еще сложнее правильно потратить. Мы могли просто написать плохой отчет, который бы не приняли. И это было бы катастрофой на самом деле. Вот. Ну, поэтому вне университета непосредственно это ну не совсем уж вариант, особенно если открывать какие-то предприятие, а вот искать какие-то фонды, содействующие развитию предприятия, это нормальная идея. Вот.

И: Какие-то заявки вы пытались сами писать? Для молодых ученых?

Р: Я пытался сам лично участвовать в Умнике, вот, но не удалось мне выиграть. Не знаю, почему, вроде нормально все было. Не выиграл. Вот только один лично я пытался участвовать. Вот, но вот зато в Старте выиграл, но там заявка была уже не от физического лица, а уже от молодого предприятия. Вот, там все удалось, в общем-то.

И: Спасибо.