

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина»
Уральский гуманитарный институт
Кафедра прикладной социологии

На правах рукописи

Нидергаус Елена Олеговна

**ИЗМЕНЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ
УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Специальность: 5.4.4 – Социальная структура, социальные институты и процессы

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата социологических наук

Научный руководитель:

Меренков А. В.

доктор философских наук, профессор

Екатеринбург – 2022

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Методологические подходы к изучению профессиональных ценностей преподавателей университетов в современных условиях.....	14
1.1 Профессиональные ценности: сущность, основные характеристики	14
1.2 Факторы преобразования профессиональных ценностей преподавателей университета.....	38
Глава 2. Особенности изменения профессиональных ценностей преподавателей разных поколений в процессе трансформации университетского образования.....	71
2.1 Профессиональные ценности преподавателей среднего и старшего поколения в современных условиях	71
2.2 Изменение ценностей молодых преподавателей при реализации требований к трудовой деятельности.....	97
Заключение.....	121
Список литературы.....	126

Введение

Актуальность исследования. В настоящее время российское общество перенасыщено различными изменениями политической, экономической, социальной жизни. Перемены, происходящие в социуме, ведут к преобразованиям в сфере образования. Меняется подход государства к формированию образовательных стандартов, существенно меняется образовательный процесс на всех уровнях образования, начиная с дошкольного и предпрофессионального образования. Глобальные изменения вызвали необходимость адаптации к ним системы высшего образования Российской Федерации: постоянно вносятся новое в федеральные образовательные стандарты, в требования к формируемым компетенциям, к организации лекций, семинаров, практик. Трансформируются цели и задачи деятельности университета как социального института, содержание ценностей разных групп преподавателей высшей школы.

Высшее образование формирует представление студентов о ценности профессиональной подготовки, обеспечивает дальнейшее развитие представлений подрастающего поколения о целях и смыслах трудовой, общественной деятельности, сочетании личных и общественных интересов при самореализации и самоутверждении в разных видах занятий. Еще в Средние века университеты выступали драйвером развития государства, повышая общую и профессиональную культуру населения. В настоящее время, активно включаясь в научно-технический прогресс, создание новых знаний, высокотехнологичных производств, университеты усиливают свои позиции в качестве основного актора комплексного развития регионов, всей страны.

В связи с этим актуальной задачей является изучение трансформации профессиональных ценностей преподавателей университета в процессе развития научной и образовательной деятельности современного вуза при переходе от классического университета Гумбольдта к современному предпринимательскому. Представители разных поколений преподавателей высшей школы под влиянием

происходящих изменений в профессиональной деятельности сталкиваются с необходимостью изменения целей, ценностных ориентаций, которыми они руководствуются в своей повседневной работе. Разрушаются прежние представления о смыслах, содержании образовательной, научной, воспитательной деятельности преподавателя университета, заменяясь новыми, предъявляемыми системой организации предпринимательского вуза.

Возникает необходимость исследовать социологическими методами совокупность факторов, влияющих на процесс формирования и принятие разными по возрасту и стажу работы преподавателями современного университета нововведений в образовательной и научной деятельности, их влияние на сохранение целостности преподавательского сообщества и профессиональной идентичности преподавателя.

Выделяются противоречия, определяющие актуальность диссертационного исследования между:

- целями, задачами модели классического исследовательского университета Гумбольдта и их трансформацией при переходе к модели современного предпринимательского университета;
- необходимостью преподавателей разных поколений принимать и осуществлять профессиональную деятельность на основе требований предпринимательского университета и содержанием ценностей, определяющих их образовательную и научную работу в настоящее время;
- необходимостью создания условий для освоения новых профессиональных ценностей преподавателей при переходе к реализации модели предпринимательского университета и реальной практикой внедрения новаций в их образовательную, научную, воспитательную деятельность.

Степень научной разработанности проблемы. Исследованием профессиональных ценностей, изменением их содержания занимаются представители разных наук. Философский подход к пониманию ценностей, факторов, определяющих их возникновение и утверждение в сознании индивидов, социальных групп представлен в трудах таких философов, как В. Виндельбанд, В. Вундт, Э. Гус-

серль, В. Дильтей, И. Кант, Г. Лотце, Ф. Ницше, Г. Риккерт, М. Хайдеггер, К. Штупф, М. Шелер. Они раскрыли сущность ценностей как явления культуры, их влияние на сознание и поведение людей.

В отечественной философии эти понятия изучались Г. М. Андреевой, В. И. Бакштановским, А. С. Богомоловым, А. А. Гусейновым, О. Г. Дробницким, А. Г. Здравомысловым, Э. Ильенковым, И. М. Клямкиным, Н. И. Лапиным, В. М. Межуевым, В. Н. Сагатовским, В. С. Степиным, В. Тугариновым.

Социологический подход к пониманию ценностей и ценностных ориентаций представлен в работах западных исследователей М. Вебера, Э. Дюркгейма, Ф. Знанецкого, А. Маслоу, Т. Парсонса, М. Рокича, Н. Смелзера, У. Томаса.

Среди отечественных социологов, занимающихся исследованием сущности и содержания ценностных ориентаций, следует отметить А. О. Бороноева, А. Б. Гофмана, П. С. Гуревича, О. Г. Дробницкого, Э. Ф. Зеера, А. Г. Здравомыслова, С. Г. Климову, В. В. Козловского, Д. А. Леоньева, В. С. Магуна, А. В. Меренкова, Т. Н. Овчарову, Г. Г. Силласте, А. В. Соколова, П. А. Сорокина, Г. Л. Тульчинского, Н. М. Ушакову, И. В. Фролова, В. А. Ядова и др.

Преподавателей высшей школы как особую социально-профессиональную группу исследовали Г. Е. Зборовский, В. Л. Иноземцев, Н. С. Ладыжец, Р. Мертон, Ф. Теннис, С. С. Фролов, Я. Щепаньский.

Изменения в системе высшего образования рассматривали Е. С. Баразгова, Дж. Дьюи, Э. Дюркгейм, Г. Е. Зборовский, Г. Б. Кораблева, Н. С. Ладыжец, К. Мангейм, Т. Парсонса, В. Я. Нечаев, А. М. Осипов, В. Н. Шубкин, Г. А. Черденченко, Е. В. Прямикова, Л. Я. Рубина, М. Н. Руткевич и др.

Трансформация как особая форма преобразований в социальных системах исследовалась Т. И. Заславской, З. Т. Голенковой, П. Штомпкой, В. А. Ядовым.

Изучением изменений в профессиональной деятельности преподавателей высшей школы занимались Р. Н. Абрамов, П. А. Амбарова, В. В. Гаврилюк, Р. Н. Груздев, Г. Е. Зборовский, Н. С. Ладыжец, Е. А. Терентьев, М. М. Юдкевич.

Выявлены основные факторы, определяющие изменения в ценностных ориентациях преподавателей в условиях трансформации высшего образования в мире

и в нашей стране. В то же время не рассмотрены особенности и проблемы принятия новых требований в научной и образовательной деятельности преподавателей разных поколений в процессе перехода к реализации модели предпринимательского университета.

Объект диссертационного исследования – профессиональные ценности преподавателей университета.

Предмет исследования – содержание и направленность профессиональных ценностей преподавателей разных поколений в условиях трансформации университетского образования.

Цель работы заключается в выявлении факторов, определяющих изменения в профессиональных ценностях преподавателей разных поколений в условиях перехода к модели предпринимательского вуза.

Реализация поставленной цели предполагает решение следующих **задач**:

- 1) исследовать профессиональные ценности преподавателей университета, как систему, определяющую содержание и направленность их профессиональной деятельности;
- 2) определить основные факторы, влияющие на изменение профессиональных ценностей преподавателей вуза в современном динамично меняющемся мире;
- 3) раскрыть изменения в иерархии профессиональных ценностей преподавателей среднего и старшего поколения в процессе перехода к модели предпринимательского вуза;
- 4) выявить содержание и особенности становления профессиональных ценностей молодых преподавателей университета при реализации современных требований к трудовой деятельности.

Теоретико-методологической основой исследования являются структурно-функциональный, системный, институциональный подходы, позволившие раскрыть направленность трансформации системы высшего образования и университета, структуру ценностных ориентаций преподавателя; системность и последовательность происходящих в них изменений при переходе к модели предпринимательского университета. При рассмотрении сущности ценностей и ценностных

ориентаций как детерминант человеческого поведения использовались теоретические подходы А. Г. Здравомыслова, А. В. Меренкова, М. Рокича и В. А. Ядова. Взаимосвязь ценностных ориентаций и профессиональной деятельности обосновывается в работе теорией Э. Ф. Зеера. Трансформации университетского образования анализировались на основе работ Н. С. Ладыжец. Особенности трансформации профессиональных ценностей преподавателей высшей школы разных поколений исследовались с опорой на труды В. Я. Нечаева, Л. Я. Рубиной, В. Н. Шубкина, Г. А. Чередниченко. В диссертации применялись общенаучные методы исследования: анализ, синтез, систематизация, индукция, дедукция, сравнение, а также методы сбора эмпирических данных в социологических исследованиях: анкетный опрос, глубинное интервью, полуструктурированное интервью.

В диссертационной работе использовался метод кейс-стади, позволивший изучить изменения профессиональных ценностей преподавателей крупнейшего федерального университета России – Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина в процессе перехода к модели предпринимательского вуза.

Автором с 2017–2022 гг. проведен ряд социологических исследований преподавателей разных институтов УрФУ с использованием качественных и количественных методов сбора социологической информации:

- в 2017–2018 годах опрос 397 человек с целью определения содержания профессиональных ценностей преподавателей разных направлений подготовки. Среди опрошенных 51 % женщин и 49 % мужчин; по возрастным группам: 42 % – в возрасте до 35 лет, 45 % – 36–60-летних и 13 % – старше 60 лет. 42 % занимают должность доцента, 18 % – старшего преподавателя и 10 % – профессора;
- в 2018–2019 годах опрошено методом глубинного интервью (N = 18 работодателей, целевой отбор), представляющих разные предприятия и организации Свердловской области с целью определения соответствия уровня подготовки выпускников УрФУ требованиям современного производства;

- в 2021 году экспертное интервью с преподавателями, активно вовлеченными в организационную и научно-исследовательскую деятельность (N = 17 ин-формантов, целевой отбор).

- в 2022 году глубинный опрос преподавателей, занимающихся проект-ным обучением в вузе (N = 15, целевой отбор).

- в 2019–2021 годах опрос удовлетворенности преподавателей УрФУ услови-ями профессиональной деятельности, в котором был блок вопросов о цен-ностях респондентов (диссертант участвовал в его разработке и анализе данных) Опрошено 3350 преподавателей разного возраста всех институтов вуза;

Вторичный анализ данных регионального социологического исследова-ния преподавателей Уральского федерального округа 2013–2020 годов (810 чел.; экс-пертный опрос представителей образовательного менеджмента – 30 чел.); данные отчета кадрового резерва УрФУ, годового отчета о научной дея-тельности за 2019–2021 годы, отчета по кадровому потенциалу 2020 года.

Вторичный анализ данных, полученных в ходе исследования проблем выс-шего образования (П. А. Амбарова, Г. Е. Зборовский, 2017), (М. М. Юдке-вич, 2016); (Р. Н. Абрамов, И. А. Груздев, Е. А. Терентьев, 2015); (В. В. Гав-рилюк, 2012–2013).

Использованы статистические сборники и бюллетени Российской Федера-ции 2010–2021 годов («Индикаторы образования», «Индикаторы науки», «Инди-каторы инновационной деятельности», «Россия в цифрах»).

Научная новизна диссертационной работы заключается в исследовании влияния трансформации миссии университета на изменение иерархии профессио-нальных ценностей преподавателей различных поколений. Основные научные ре-зультаты, полученные в ходе исследования, содержащие новизну, заключаются в следующем:

- показано, что содержание профессиональных ценностей преподавате-лей университета на протяжении всей истории развития системы высшего образо-вания определяется меняющимися требованиями к их образовательной, воспита-

тельной, научно-исследовательской деятельности, новыми потребностями рынка труда в молодых специалистах;

- выявлено, что при развитии университетского образования в России до революции и в советское время использовалась классическая модель образования Гумбольдта, определяющая ценностные ориентации профессиональной деятельности преподавателей;

- раскрыты основные факторы макроуровня, мезоуровня и микроуровня, определяющие переход России от модели классического университета к предпринимательскому, формирующие новые ценности преподавателей;

- выявлено общее и особенное в изменениях профессиональных ценностей преподавателей университета, представляющих разные поколения, в условиях перехода к модели предпринимательского университета;

- установлено, что в условиях перехода к предпринимательской модели университета профессиональные ценности меняются у преподавателей среднего и старшего поколения под влиянием внешней, а не внутренней необходимости;

- исследованы особенности формирования профессиональных ценностей молодых преподавателей в процессе принятия требований к трудовой деятельности в предпринимательском университете;

- раскрыты основные противоречия трансформации высшего образования и профессиональных ценностей преподавателей университета;

- разработаны рекомендации, направленные на обеспечение преемственности профессиональных ценностей преподавателей разных поколений.

Положения, выносимые на защиту:

- 1) показано, что профессиональные ценности преподавателей представляют совокупность ориентиров, определяющих реализацию потребности социальных субъектов в подготовке квалифицированных кадров для обеспечения функционирования и развития общества, государства, разных сфер производства в конкретных социально-исторических и культурных условиях;

- 2) доказано, что изменение содержания и направленности профессиональных ценностей преподавателей определяется трансформацией системы под-

готовки молодых специалистов, способных создавать и использовать инновационные разработки в условиях глобализации, массовизации высшего образования, возрастания конкуренции на мировом рынке образовательных услуг;

3) выявлено, что при переходе от классической модели университета к предпринимательской происходит противоречивое сочетание прежних и новых профессиональных ценностей при изменении их значимости в трудовой деятельности преподавателей. Ведущей становится научно-исследовательская с ориентацией на производство коммерчески реализуемых товаров и услуг, подчиняя себе образовательную и воспитательную активность работников вуза;

4) доказано на материалах эмпирических исследований, что иерархия профессиональных ценностей преподавателей старше 60 лет характеризуется тем, что на первом месте находится ценность воспитательной деятельности (52,4 %), на втором – образовательной (38,1 %) и на третьем месте – научно-исследовательской (9,5 %); у преподавателей среднего возраста ведущей ценностью является образовательная деятельность (46,9 %), за которой следует воспитательная (40,8 %) и научно-исследовательская (12,2 %).

5) показано, что профессиональные ценности преподавателей до 35 лет расходится с имеющимся у представителей среднего и старшего поколения: основными являются работа по призванию, самореализация в обучении студентов, возможность использовать результаты научной деятельности для повышения качества преподавания. Ведущим фактором их активности является потребность улучшить материальное положение, занимаясь научной работой, осваивая новые технологии обучения; выявлена низкая ориентация на закрепление в профессии.

6) определено, что переход Уральского федерального университета к модели предпринимательского университета характеризуется следующими противоречиями в профессиональных ориентирах преподавателей: между ценностью научно-исследовательской работы и образовательной деятельностью; между созданием коммерчески реализуемых товаров, услуг и организацией воспитательной работы с разными группами студентов;

7) доказана необходимость формирования системы обеспечения преемственности профессиональных ценностей преподавателей разного возраста в процессе развития корпоративной культуры университета.

Теоретическая и практическая значимость работы заключается в социологическом изучении изменения профессиональных ценностей преподавателей разных поколений в условиях трансформации высшего образования, что позволяет выявить основные направления работы органов управления вузом с целью повышения эффективности внедрения новаций в образовательный процесс. Результаты исследования могут быть использованы для оптимизации работы менеджмента вузов при переходе от классической модели университета к предпринимательской и формировании корпоративной культуры преподавателей высшей школы.

Достоверность результатов, полученных в ходе диссертационного исследования, подтверждается использованием основных теоретических положений, раскрывающих сущность и содержание ценностей, ценностных ориентаций, социальных стереотипов преподавателей, методов сбора и анализа эмпирических данных, исходя из целей и задач работы.

Соответствие диссертации требованиям паспорта научных специальностей ВАК. Диссертационная работа соответствует специальности 5.4.4 – Социальная структура, социальные институты и процессы, так как область исследований соответствует:

п. 7. Динамика и адаптация социальных групп и слоев в трансформирующемся обществе.

п. 9. Профессиональные, отраслевые, региональные особенности занятости. Социально-профессиональная структура общества, факторы ее формирования и трансформации.

п. 17. Возрастные когорты в системе социально-структурных отношений.

п. 20. Социальные институты, их виды, функции и дисфункции. Роль социальных институтов в изменениях социальной структуры. Трансформация социальных институтов.

паспорта специальности.

Апробация результатов диссертационного исследования осуществлялась на 13-й Международной конференции по образованию и новым технологиям обучения EDULEARN21 (2021); 13-й Международной конференции по образованию, исследованиям и инновациям ICERI2020 (Испания, 2020); Всероссийской конференции с международным участием «Ждановские чтения» (Ростов-на-Дону, 2020); Всероссийской научно-практической конференции XXII Уральские социологические чтения «Национальные проекты и социально-экономическое развитие Уральского региона» (Екатеринбург, 2020); XI Международной научно-практической конференции «Достойный труд – основа стабильного общества» (Екатеринбург, 2019); 12-й ежегодной международной конференции по образованию исследованиям и инновациям ICERI2019 (Севилья, 2019); Международной научно-практической конференции «Личность и общество в современном геополитическом пространстве» (Волгоград, 2019); 11-й ежегодной Международной конференции по образованию и новым технологиям обучения EDULEARN18: (Пальма де Майорка, 2018); IV международной научно-практической конференции «Стратегии развития социальных общностей, институтов и территорий» (Екатеринбург, 2018); 10-й ежегодной международной конференции по образованию, исследованиям и инновациям ICERI2017 (Севилья, 2017); VII международной социологической Грушинской конференции (Москва, 2017); международной научно-методической конференции EDCRUNCH Ural: новые образовательные технологии в вузе (Екатеринбург, 2017); V Всероссийском социологическом конгрессе «Социология и общество: социальное неравенство и социальная справедливость» (Екатеринбург, 2016); научно-практической конференции «Современные теории и практики управления экономическими процессами» (Екатеринбург, 2016); Международной научно-практической конференции (Аитовские чтения) (2015); Международной научно-практической конференции «Жизненный потенциал региона: социально-демографические проблемы современного общества» (Уфа, 2015).

Результаты исследования отражены в 30 научных публикациях, в том числе 4 – WoS, 6 – ВАК.

Исследования, проведенные автором в процессе подготовки диссертационной работы, были поддержаны Российским Гуманитарным Научным Фондом (грант № 15–03–0069, руководитель проекта Л. Н. Банникова, исполнитель Е. О. Нидергаус), Российским Фондом Фундаментальных исследований (грант № 19-011-00252, руководитель проекта Л. Н. Банникова, исполнитель Е. О. Нидергаус).

Структура и объем работы. Диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего 494 наименования. Объем диссертации составляет 182 страницы.

Глава 1. Методологические подходы к изучению профессиональных ценностей преподавателей университетов в современных условиях

1.1 Профессиональные ценности: сущность, основные характеристики

Формирование ценностной структуры личности обусловлено социально-экономическими условиями, в которых она осуществляет свою жизнедеятельность, системой воспитания в семье, школе, влиянием других субъектов социализации. Формирование профессиональных ценностей начинается на этапе получения образования и продолжается в процессе освоения профессии. Преобразования в требованиях в трудовой деятельности ведут к изменению содержания профессиональных ценностей работника.

Социологический анализ формирования профессиональных ценностей преподавателей высшей школы позволяет выделить основные факторы, влияющие на изменение ценностных установок профессиональной общности университетских преподавателей в условиях глубинных преобразований, происходящих в настоящее время в вузах не только России, но и многих стран мира.

Понятие «ценности» можно отнести к междисциплинарному дискурсу. Для понимания генезиса термина «ценность» рассмотрим философскую трактовку этого понятия. И. Кант считал, что ценность – это цели, стоящие перед человеком, выражение значимости определенных факторов для конкретной личности¹. В понимании И. Канта ценности имеют двойственную природу: метафизическую (абсолютные ценности, в основе которых лежит воля человека) и экзистенциальную (относительные ценности, в основе которых лежат потребности человека). Законы морали, долг и нравственность И. Кант ставит в противоположность удовлетворению желаний человека. И. Кант пишет: «Именно с благотворения не по склонности, а из чувства долга и начинается моральная и вне сравнения высшая цен-

¹ Кант И. Критика чистого разума / пер. с нем. Н. Лосского ; под ред. Ц. Г. Арзаканяна и М. И. Иткина ; примеч. Ц. Г. Арзаканяна. М., 1994. 591 с.

ность»¹. Философ предпринял попытку выявления взаимосвязи между понятиями личности, ценности и культуры. И. Кант писал, что «все предметы склонности имеют лишь обусловленную ценность, так, как если бы не было склонностей и основанных на них потребностей, то и предмет их не имел бы никакой ценности»². Экзистенциальные ценности имеют значимость лишь для конкретного человека, исходя из его личной системы ценностей, а метафизические ценности формируются под воздействием культуры, транслирующей общепринятые ценности.

В статус философской категории понятие ценность вывел Р. Г. Лотце, продолживший идею рассмотрения этого явления И. Кантом. Ценность, по мнению Р. Г. Лотце, – это выражение значимости для субъекта³. Все ценности предметов «мы схватываем только чувством удовольствия или неудовольствия»⁴. Р. Г. Лотце определил взаимосвязь между поведением человека и его ценностями: именно ценности побуждают человека совершать определенные действия, особенно в ситуации выбора. Развивая идеи И. Канта, Р. Г. Лотце считал, что ценности общества, «проникая» в сознание и ценностную структуру человека, определяют социально одобряемое поведение, побуждая его тем самым к постоянному самосовершенствованию (человек в ситуации выбора находится в состоянии борьбы или противостояния личных или социальных ценностей). Социально одобряемый выбор способствует сохранению целостности самого общества.

При такой трактовке ценностей возникает закономерный вопрос о том, откуда берутся и кем формируются социально значимые ценности. На этот вопрос попытались дать ответ философы-неокантианцы Баденской школы: В. Виндельбанд и Г. Риккерт. Ценность, по их мнению, рассматривается как некий идеал, норма, сформировавшаяся под воздействием культуры. При этом понятие «ценность» Г. Риккерт четко отделяет от понятия «оценка», поскольку к последнему присоединяется субъективное понимание блага для оценивающего субъекта.

¹ Кант И. Основоположение метафизики нравов. Сочинения: в 8 т. Т. 4. М. [б. и.], 1994. 543 с. С. 234.

² Кант И. Основы метафизики нравственности. М., 1965. В 6-ти т. Т. 4. С. 269.

³ Лотце Г. Основания практической философии / Пер. Я. Огус. СПб, 1882. 87 с.

⁴ Lotze H. Mikrokosmos. Ideen zur Naturgeschichte und Geschichte der Menschheit. Versuch einer Anthropologie. 6. Auflage. 3 Bde. Leipzig, 1923. Т. 1, Р. 281.

В. Виндельбанд, рассматривая ценности, пришел к выводу о том, что ценности формируют культуру, поскольку создаются большими социальными общностями и отражают систему их ориентиров в разных сферах жизни. Принятие индивидом ценностей большинства рассматривается как условие его принятия в социум (разделение социальной ценности формирует чувство принадлежности к общности), отражая ее культуру¹. В результате ценности больших социальных общностей становятся постоянными, передаваемыми из поколения в поколение. При этом, как уже было отмечено, ценности являются неотъемлемым элементом культуры, их принятие формирует культуру большинства, которая меняется под воздействием преобразований в жизнедеятельности конкретных малых и больших общностей. Каждое поколение вносит определенные новации в систему ценностей, обеспечивая развитие общей культуры социума, отдельных профессиональных групп.

Подобное понимание взаимодействия культуры и ценностей представлено Г. Риккертом. Он утверждал, что ценность имеет двойственное значение: с одной стороны, ценность ограничена временными рамками и связана с традициями, а с другой, – это вневременное понятие².

Таким образом, трактовка ценностей по Г. Риккертю показывает длительность периода формирования общекультурных ценностей, разделяемых большинством независимо от национальной принадлежности и времени. И если ценности формируют культуру и в то же время ею создаются, возникает вопрос о механизмах взаимодействия этих двух процессов. Этот вопрос философом не раскрывается.

Анализ философских теорий, рассматривающих вопросы возникновения и изменения ценностей, позволяет выделить три основных подхода: в первом ценность рассматривается как особая надындивидуальная реальность, возникающая в процессе коллективной деятельности людей. Представителями такого направления можно считать Н. Гартмана, М. Шелера, Э. Шпрангера. Они считали, что тип лично-

¹ Виндельбанд В. Прелюдии. М., 2007. С. 400.

² Риккерт Г. О системе ценностей. Науки о природе и науки о культуре. М., 1998. С. 363–391.

сти определяет выбор системы ценностей, которыми она руководствуется в повседневной жизни. Она составляет онтологическую основу личности.

Э. Шпрангер выделяет типы личности на основе преобладающих ценностных установок¹. Всего, по мнению философа, их шесть, предопределяющие тот или иной образ жизни и систему мотивации человека: теоретический человек, экономический человек, эстетический человек, социальный человек, политический человек и религиозный человек. Выделение шести культурно-психологических типов личности помогает выстроить систему отличий в поведении человека, однако это не означает, что преобладание одной ценности, например, экономической не позволяет присутствовать в системе ценностей человека других ценностей.

Социологический анализ ценностей предпринял Э. Дюркгейм. Он считал ценности некими идеалами, определяющими поведение человека, поскольку желание отдельного человека стать частью социума подталкивает его (человека) к принятию ценностей социума, соответственно, человек, желая стать «своим», всегда будет осуществлять социально одобряемый выбор, во-первых, ценности, разделяемые человеком, не противоречат ценностям социума, во-вторых, соблюдение общественных норм, задаваемых ценностями, формирует у человека определенную «усредненную» мотивационную структуру, позволяя прогнозировать поведение человека и управлять им. Чем в большей степени человек разделяет ценности социума (большинства), тем стабильнее будет данный социум (общность, общество).

На основании комбинации идеальных представлений и реальности ценностей, по мнению Э. Дюркгейма, происходит формирование как отдельных обществ, так и цивилизаций². В ценностях сочетаются два противоположных компонента: объективный и субъективный – «ценностям присуща та же объектив-

¹ Шпрангер Э. Основные идеальные типы индивидуальности // Психология личности. Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. М., 1982.

² Дюркгейм Э. Ценностные и реальные суждения. Сообщение, сделанное на Международном философском Конгрессе в Болонье на общем заседании 6 апреля и опубликованное в специальном номере журнала "Revue de Metaphysique et de Morale", 3 июля 1911 г. URL: <http://ecsocman.hse.ru/data/594/925/1216/15Dyurkgejm.pdf> (дата обращения: 29.01.2020).

ность, что и вещам», но в то же время «всякая ценность предполагает оценку, осуществляемую субъектом в тесной связи с определенным состоянием чувств»¹. Э. Дюркгейм предложил построить систему (иерархию) ценностей: «Существуют различные типы ценностей. Одно дело – экономическая ценность, другое – ценности нравственные, религиозные, эстетические, метафизические»².

Ценностные суждения выступают ориентиром деятельности человека: «ценность зависит главным образом от какой-нибудь внутренней особенности вещи, которой она приписывается, а ценностное суждение – лишь выражение того, как эта особенность воздействует на формулирующего суждение субъекта. Если это воздействие благоприятно, ценность является положительной; в противном случае она отрицательная»³.

Ценность воспринимается исходя из полезности ее для индивида, а также идеалов, сформулированных для этой ценности социумом. Чем в большей степени интегрирован индивид в социум, тем в большей степени он разделяет ценности социума, однако люди с различным жизненным опытом и набором социальных ролей и статусов абсолютно по-разному принимают ценности, насаждаемые обществом. Имея положительный опыт принятия ценностей социума, индивид будет более лоялен к социальным ценностям.

Также можно выделить основные этапы восприятия ценностей индивидом. На этапе формирования ценностной структуры индивида человек воспринимает социальные ценности как константу, поскольку не имеет жизненного опыта, все его представления о полезности строятся не на собственном опыте, а на суждениях извне. На следующем этапе становления индивидуальности, по мере проявления самостоятельности и опыта в оценке полезности некоторых ценностей, возможно отторжение некоторых социальных ценностей и формирование индивидуальных ценностных установок. Таким образом, чем больше у индивида жизнен-

¹ Дюркгейм Э. Ценностные и реальные суждения. Сообщение, сделанное на Международном философском Конгрессе в Болонье на общем заседании 6 апреля и опубликованное в специальном номере журнала "Revue de Metaphysique et de Morale", 3 июля 1911 г. URL: <http://ecsosman.hse.ru/data/594/925/1216/15Dyurkgejm.pdf> (дата обращения: 29.01.2020).

² Там же.

³ Там же.

ный опыт, тем лояльнее будет его внешнее проявление в восприятии ценностей общества, однако это не исключает формирования особенностей в системе ценностей и наличия противоборствующей индивидуальной системы ценностей.

Дальнейшее развитие теории ценностей осуществлялось Р. Б. Перри и Дж. Дьюи. По их мнению, ценности формируются под воздействием биологических и психологических потребностей человека. Сформированные ценности воспринимаются человеком как объективный факт реальности, способный удовлетворить эти потребности: «...любой объект интереса является ценностным фактом. Таким образом, ценность определяется интересом..., который сам детерминирован ожиданием результата»¹.

Любая потребность человека, биологическая или социальная, требует в сознании индивида своего удовлетворения. В поисках способов удовлетворения сформировавшейся потребности человек оценивает все возможные варианты исходя из собственных интересов. Собственно, активность индивида по поиску возможных способов удовлетворения потребности в литературе по социологии и психологии называется «интерес»². Человек неосознанно постоянно осуществляет поиск возможных способов наиболее эффективного удовлетворения собственных потребностей, при этом понятие эффективности будет индивидуальным для каждого человека в отдельности.

Дж. Дьюи считал, что «...ценность рождается в ситуации и не может существовать как свойство предметов или явлений независимо от той деятельности людей, в которую вовлечены эти предметы»³, ценность обусловлена вовлечением человека в определенный вид деятельности, например, спецификой труда, причастностью к определенному социальному слою, социальной группе. Многообразие сфер человеческой жизни и детерминированность целей индивида порождают постоянную ситуацию выбора, когда различные ценности сменяют друга в зависимости от времени, места и личного жизненного опыта человека, при подобной взаимосвязи ценностей с деятельностью человека нередко возможны ситуации

¹ Perry R. B. *Realms of value. A critique of human civilization.* Harwarde. 1952. P. 3.

² Меренков А. В. Система детерминации человеческой деятельности. Екатеринбург, 2003. С. 152.

³ Дьюи Дж. Проблема ценностей в философии. М.-Л., 1966, С. 173.

сложного (конфликтного) выбора. Так, единые профессиональные ценности будут не одинаково ценны и актуальны для различных поколений специалистов. Дж. Дьюи считал, что существуют объекты, вызывающие ценностное отношение, и сами ценности (желания). В свою очередь, в основе ценностных установок, по его мнению, находятся два уровня желаний: интерес и побуждение – на первом уровне – и ценностные суждения – на втором.

Первый уровень желаний невозможно непосредственно удовлетворить в социуме, поскольку при поиске возможных способов удовлетворения потребности человек будет вынужден руководствоваться вторым уровнем и осуществлять социально одобряемый выбор. Чем в большей степени индивид разделяет ценности социума, тем в меньшей степени он будет руководствоваться первым уровнем желаний.

Развитие идей о связи потребностей и ценностей осуществил Т. Парсонс в работе «Система современных обществ»¹. Он связывал формирование ценностей личности с реализацией четырех функциональных потребностей: интеграции, адаптации, достижения и воспроизводства образца. Именно функция воспроизводства социальной жизни требует «поддержания основного образца институализированных в обществе ценностей»². Ценности, по мнению американского социолога, являются основным системообразующим элементом общества, при этом ценностью может выступать «элемент общепринятой символической системы», воспринимающийся «в качестве некоторого критерия или стандарта для выбора из имеющихся альтернатив ориентации»³. Желание быть частью социума подталкивает человека к воспроизводству общепринятых элементов и обеспечивает интеграцию общности с помощью общественно разделяемой ценности.

Работы классиков социологии позволили сформировать принятое большинством исследователей понимание ценностей как «свойство общественного предмета удовлетворять определенным потребностям социального субъекта (человека,

¹ Парсонс Т. Система современных обществ / Пер. с англ. Л. А. Седова и А. Д. Ковалева; Науч. ред. пер. М. С. Ковалева. М., 1998. 269 с.

² Там же. С. 132.

³ Там же.

группы людей, общества); при помощи ценности характеризуют социально-историческое значение для общества и личностный смысл для человека определенных явлений действительности»¹.

При этом, по мнению М. Рокича, ценности образуют иерархическую структуру: «верхний, наиболее устойчивый ее слой составляют ценности-цели, стратегические самоценности или терминальные ценности. Ниже расположены инструментальные ценности, или ценности-средства, качества людей, желаемые для достижения терминальных ценностей; они сильнее подвержены изменениям. М. Рокич выделил 36 наиболее значимых, базовых ценностей: 18 терминальных и 18 инструментальных»². К терминальным ценностям относятся такие ценности как семья, здоровье, друзья и т. п., к инструментальным – честность, трудолюбие, забота и т. п.³.

Предложенная классификация ценностей не является единственной, классифицировать можно по различным основаниям, таким как выделение видов (типов) ценностей в зависимости от принадлежности к той или иной сфере жизни, например, ценности духовные, материальные, религиозные и т. п.; по содержанию самой ценности – эстетические, экономические ценности. Особо следует выделить базовые ценности человека, к которым можно отнести ценности, сформировавшиеся в период приобщения к культуре социума под воздействием семьи, школы⁴.

Взаимосвязь ценностей и культуры отмечал А. Г. Здравомыслов. Культура рассматривается как совокупность базовых ценностей социума: 1) она концентрирует в себе все результаты духовной деятельности общества; 2) представляет собой наиболее устойчивую, фундаментальную структуру общественного сознания;

¹ Лапин Н. И. Проблема ценностей в исследованиях В. А. Ядова и его коллег // Экономическая социология. 2009. № 3. С. 89. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-tsennostey-v-issledovaniyah-v-a-yadova-i-ego-kolleg> (дата обращения: 30.01.2020).

² Rokeach, M. The nature of human values. New York, 1973. 143 p.

³ Rokeach, M. Ibid. P. 41.

⁴ Елишев С. О. Изучение понятий «ценность», «ценностные ориентации» в междисциплинарном аспекте // Ценности и смыслы. 2011. № 2 (11). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-ponyatiy-tsennost-tsennostnye-orientatsii-v-mezhdistsiplinarnom-aspekte> (дата обращения: 16.01.2020).

3) ценностями пронизана вся культура общества и культура социальных групп; 4) ценности определяют направленность всей культуры, определяя подход к созданным вновь произведениям и произведениям, созданным ранее либо «иной» культуры¹.

«В процессе первичной социализации, как считал В. А. Ядов, каждый индивид по-своему усваивает совокупность целей и норм как базовых ценностей (терминальных и инструментальных), которые располагаются по значимости в иерархическом порядке. На основе этой структуры базовых ценностей индивид в дальнейшем оценивает интересующие его объекты по степени значимости – для себя самого и для других людей. Поскольку каждый живет и действует в социальной общности, оценки множества индивидов становятся компонентами массового сознания, общественного мнения, в целом культуры и в таком качестве влияют на структуру ценностей индивидов»².

В эту структуру, по мнению Д. А. Леонтьева, входят социальные идеалы – общественные представления о правильном жизненном укладе, сформированном в процессе жизнедеятельности этого социума³. Следующим элементом структуры являются воплощенные в предметы социальные идеалы. Они осознаются через процесс человеческой деятельности, продуктом которой является духовная и материальная культура. В течение ее освоения индивидом возникают личностные ценности. Происходит формирование ориентаций человека на реализацию ценностей социума.

В. А. Ядов при разработке диспозиционной теории личности сделал вывод о том, что «реальным поведением субъекта управляют не отдельные ориентации или социальные установки, но вся диспозиционная система в целом»⁴. В первоначаль-

¹ Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности. М., 1986. С. 170.

² Лапин Н. И. Проблема ценностей в исследованиях В. А. Ядова и его коллег // Экономическая социология. 2009. № 3. С. 83. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-tsennostey-v-issledovaniyah-v-a-yadova-i-ego-kolleg> (дата обращения: 30.01.2020).

³ Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. URL: <http://lib.ru/PSIHO/LEONTIEV/dsl.txt> (дата обращения: 30.01.2020).

⁴ Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / В. А. Ядов [и др.] ; Под ред. В. А. Ядова. Л., 1979. С. 160. URL: <https://www.isras.ru/publ.html?id=933&type=publ> (дата обращения 30.01.2020).

чальной гипотезе исследователя ценностные ориентации относились к высшему уровню диспозиционной структуры, однако при более глубоком анализе В. А. Ядов пришел к выводу о том, что «общая направленность интересов личности, которая, согласно гипотезе, была определена нами как второй уровень иерархии, в действительности является ее высшим уровнем – координирует систему целевых ценностей»¹. Получается, что интересы личности и ценностные ориентации составляют «целостную подструктуру» диспозиционной системы личности².

Процесс формирования ценностей и ценностных ориентаций определяется действием системы детерминации человеческой деятельности. А. В. Меренков выделяет в ней особую совокупность взаимосвязанных между собой элементов³. Запускает процесс внешней необходимости, представленной системой условий, в которых социальный субъект вынужден действовать. Так, на протяжении всей истории развития университетов цели их деятельности определялись потребностями воспроизводства и развития общества, конкретной страны. Преподаватели вузов должны как в прошлом, так и в настоящее время выполнять требования государственной системы организации высшего образования, направленной на обеспечение промышленности, учреждений социальной сферы, управления квалифицированными кадрами. Также они обязаны соблюдать установленные правила организации образовательной и научной деятельности.

Принятие этих требований ведет к утверждению в сознании личности внутренней необходимости, выражающейся в неукоснительном осуществлении всех предписаний, регулирующих осуществление конкретной деятельности. Возникает потребность как побуждение к мобилизации всех знаний, умений, необходимых для качественного выполнения возложенных на преподавателя определенных обязанностей. Реализация этой задачи осуществляется в процессе возникновения

¹ Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / В. А. Ядов [и др.] ; Под ред. В. А. Ядова. Л., 1979. С. 161. URL: <https://www.isras.ru/publ.html?id=933&type=publ> (дата обращения 30.01.2020).

² Лапин Н. И. Проблема ценностей в исследованиях В. А. Ядова и его коллег // Экономическая социология. 2009. № 3. С. 37. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-tsennostey-v-issledovaniyah-v-a-yadova-i-ego-kolleg> (дата обращения: 30.01.2020).

³ Меренков А. В. Система детерминации человеческой деятельности. Екатеринбург, 2003. С. 30–134.

интереса к поиску наиболее эффективных способов осуществления определенных умственных, физических операций. Эффективность определяется ценностью того или иного метода их использования в конкретной ситуации. То, что приносит максимально высокий результат, обеспечивает удовлетворение потребностей личности, формируя ориентации на использование соответствующих приемов организации практической деятельности.

«Становление и утверждение в сознании субъекта ценностных ориентаций превращает интерес в развитую систему обоснованного поиска способов удовлетворения общих и конкретных потребностей. Следовательно, ценностные ориентации непосредственно связаны с интересами, представляя собой форму их развития путем включения в поисковую деятельность совокупность устойчивых критериев для выделения наиболее подходящих вариантов получения и освоения предмета потребности»¹.

Данная система формирования ценностей и ценностных ориентаций любой деятельности личности может быть применена при анализе формирования системы профессиональных ценностей, являющихся важнейшими элементами ценностной структуры человека.

Этот вид ценностей возникает в условиях появления профессии как особой формы организации устойчивой трудовой деятельности человека, направленной на создание товаров, услуг для разных потребителей. С. Г. Струмилин выделил основные признаки профессии, к которым он отнес институционализацию (отделение от других видов деятельности), наличие специфических трудовых навыков и специальную подготовку для выполнения профессиональных обязанностей². Профессия представляет собой определенный вид трудовой деятельности, отличающийся «не только единством характера и содержания труда, наличием адекватных по содержанию и объему специальных знаний, общих приемов и способов профессиональной деятельности, но и общностью профессиональных интересов,

¹ Меренков А. В. Система детерминации человеческой деятельности. Екатеринбург, 2003. С. 131.

² Струмилин С. Г. Проблемы экономики труда. М., 1982. 244 с.

ценностных ориентаций, образцов поведения и всего образа жизни, формирование и воспроизводство которых обеспечивается институтом профессии»¹.

«Профессиональные ценности – это идеализированные свойства, необходимые представителю той или иной профессиональной группы для успешной самореализации в труде. Формируясь в процессе освоения личностью социального опыта, они выражаются в ее целях, интересах и убеждениях»². Они утверждаются под воздействием внешней необходимости, определяющей требования к конкретному виду трудовой деятельности, принятие которых вызывает утверждение внутренней необходимости. Ее действие выражается в потребности четкого выполнения правил осуществления профессиональной деятельности на основе приобретенных в процессе специального обучения знаний, умений, навыков.

При выполнении производственных заданий ведется поиск наилучших способов работы с учетом ценности того или иного метода использования технических средств, последовательности трудовых действий. Квалифицированное выполнение профессиональных обязанностей обеспечивается реализацией профессиональных ценностей. «Это те ориентиры, на основе которых человек выбирает, осваивает и выполняет свою профессиональную деятельность. Это также средства, обеспечивающие личностный социально значимый результат любой профессиональной деятельности»³.

П. Сорокин считал, что профессия «механически, помимо воли и желания индивида, переделывает его, творит по своему образу и подобию, определяет его интересы, убеждения и вкусы, стремления и желания, словом, всю его природу»⁴. Профессиональные ценности являются ориентиром выполнения профессиональных обязанностей, требований к качеству труда, соблюдению производственной

¹ Кораблева Г. Б. Становление подходов к социологии профессии в России // Социс. 2013. № 01, С. 110. URL: https://www.isras.ru/socis_2013_01.html (дата обращения: 19.02.2020).

² Спирин А. П. Профессиональные ценности современного педагога. Волгоград, 2011. С. 2.

³ Коротаева Е. В. Профессиональные ценности профессии педагога: понятия и классификации // Педагогическое образование в России. 2012. № 3. С. 13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-tsennosti-professii-pedagoga-ponyatiya-i-klassifikatsii> (дата обращения: 07.10.2019).

⁴ Сорокин П. Социальная аналитика: Учение о строении сложных социальных агрегатов // Система социологии: В 2 т. Т. 2. М., 1993. С. 183.

дисциплины, приобретению необходимых знаний и умений, обеспечивающих постоянное повышение мастерства работника.

Ценности выступают главным ориентиром при выборе профессии, «от того, насколько глубоко будущие специалисты понимают ценностный смысл профессии, зависит во многом их отношение и к непосредственно выполняемой работе, и к профессии вообще»¹. Поэтому профессиональные ценности работников различаются в зависимости от условий, в которых происходило их профессиональное самоопределение в процессе получения общего образования, а затем, после выбора определенной профессии, во время обучения в колледже, вузе. Если полученные знания, умения раскрывают природные склонности личности к определенной профессиональной деятельности, тогда возникает возможность наиболее полно принять соответствующие ценности. Формируется профессионал, способный квалифицированно использовать имеющиеся технологии, машины и механизмы для создания качественного продукта материального и духовного производства.

Четкую взаимосвязь ценностных ориентаций и профессиональной деятельности выделил Э. Ф. Зеер. Он считал, что изучение профессии требует обязательного формирования конкретных ценностных ориентаций личности². Этот процесс не прекращается после получения специального образования, а продолжается всю трудовую жизнь человека, если он стремится в полной мере реализовать свои знания, навыки, способности.

Классификацию профессиональных ценностей предложил И. Ф. Исаев, выделив, помимо ценностей-целей и ценностей-средств, ценности-отношения, раскрывающие механизм функционирования профессиональной деятельности, ценности-знания, определяющие важность тех или иных знаний для определенного вида профессиональной деятельности, ценности-качества, обуславливающие

¹ Медведева Г. П. Профессионально-этические основы социальной работы. М., 2001. С. 21.

² Зеер Э. Ф., Павлова А. М. Психология профессионального образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2008 С. 100–101.

качества самой личности, необходимые для осуществления именно этого вида профессиональной деятельности¹.

На основе общей теории формирования профессиональных ценностей выделяются те, которые характеризуют трудовую деятельность преподавателей. Так, И. Ф. Исаевым предложено комплексное понимание профессиональных ценностей педагога, работающего со студентами. Он считает, что осмысление целей и смыслов педагогической деятельности, направленных на формирование общей и трудовой культуры будущего специалиста, определяет качество его обучения².

Развивая теорию классификации профессиональных ценностей педагогов, Н. Ю. Гузева выделила три группы ценностей: ценности, связанные с личностно-мотивационной сферой; ценности, отражающие управленческие аспекты образовательной деятельности; ценности, связанные с условиями преподавательской деятельности³. Мотивационная составляющая деятельность определяется мотивами взаимодействия преподавателя со студентами. Эти мотивы направлены на формирование у студентов потребности в приобретении тех знаний, умений, навыков, наличие которых обязательно для качественного выполнения профессиональных обязанностей, обеспечения трудовой и производственной дисциплины, безопасности труда, высоких достижений в работе. В системе А. Маслоу они определяются уровнем самореализации личности в трудовой деятельности на основе развития имеющихся способностей⁴.

Преподавателю важно не только дать студентам базовые сведения о содержании профессионального труда, обучить навыкам его осуществления. Важнейшей задачей является постоянное побуждение к самостоятельному приобретению новых знаний и умений на протяжении всей будущей профессиональной деятельности, повышению уровня мастерства.

¹ Исаев И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. М. – Белгород, 1993. 219 с.

² Исаев И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. М. – Белгород, 1993. С. 31–33.

³ Гузева Н. Ю. Формирование профессионально-значимых ориентаций будущего учителя в условиях педколледжа: Дисс. . . канд. пед. наук. Оренбург, 1998. 166 с.

⁴ Маслоу А. Мотивация и личность. М., 2008. 947 с.

Формирование профессиональных ценностей преподавателей вузов определяется содержанием тех видов деятельности, которые, в конечном счете, направлены на подготовку востребованных выпускников высших учебных заведений. Профессиональные ценности преподавателей представляют *совокупность ориентиров, определяющих реализацию потребности социальных субъектов в подготовке квалифицированных кадров для обеспечения функционирования и развития общества, государства, разных сфер производства в конкретных социокультурных условиях.*

Анализ истории развития высшего образования с XII века показывает, что внешней необходимостью появления университетов является усложнение организации общественной, политической, экономической жизни, требующее наличия специалистов, обладающих знаниями и навыками, позволяющими решать новые задачи в процессе развития общества.

Сама идея университета появилась еще в античное время и отражена в трудах Аристотеля и Платона. В них говорится о создании автономных учебных заведений, которые бы объединили образовательную деятельность и научный поиск преподавателей и студентов.

В Средневековье основным актором развития университетов выступала католическая церковь. Предпосылкой послужило два основных фактора: 1) изменение границ государств, связанное с распадом империи Карла Великого, постепенным падением Византии и открытием Америки; 2) борьба папской и императорской властей. В результате этого складываются три вида церковных школ: приходские, соборные и монастырские. Именно в данный период происходит формирование одной из профессиональных ценностей преподавателя – воспитание, реализующееся через просвещение, богословское учение, активное формирование личности гражданина¹. Стоит отметить, что в данный период образование является элитарным, доступным лишь небольшому кругу слушателей. Университет – это место, где основой становится не развитие навыков, умений и препода-

¹ Меньшиков В. М. История европейского образования. URL: <http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/41884.php> (дата обращения: 22.08.2022).

вание знаний, основной ценностью является воспроизводство «образованных людей»¹. Средневековый университет является корпорацией, некой гильдией, отличной от других гильдий данного времени².

Тип университета складывался на основе модели двух древнейших университетов: Болонского и Парижского. И хоть они и создавались практически одновременно, но существенно отличались друг от друга своим внутренним устройством.

Парижский университет сложился как организация преподавателей и относится к «северному» типу университета (по этому типу позднее был создан Оксфордский университет), а Болонский университет представлял собой студенческую организацию, интересы которой были направлены на защиту прав студентов-мигрантов (только 77 % студентов были итальянцами, а остальные – иностранцами), этот тип университетов называют «южным», т. к. он характерен для южных университетов³.

Также интересным остается тот факт, что в Болонском университете женщины наравне с мужчинами имели право слушать лекции и читать их. В 1154 г. университет был официально признан, ему была пожалована хартия Фридриха I Барбароссы, императора Священной Римской империи⁴.

Специфика Болонского университета повлияла и на формирование профессиональных ценностей преподавателей. Для сохранения своего дохода и статуса преподаватель вынужден всегда находиться в конкурентной открытой борьбе за студентов. Сформировалась особенность взаимодействия с ними преподавателя, определившая его статус. Помимо профессиональной ценности воспитания новых граждан, формируется ценность образовательная: преподавателю становится важным донести информацию до студента с помощью информации из других от-

¹ Роуг В. Университет как явление культуры // *Alma mater Вест. Высшей школы*. 1991. № 7. С. 103.

² Повзун В. Д. Миссия университета – история и современность // *Вестник Оренбургского университета*. 2005. № 1. С. 13–21.

³ Нехаева С. В. К вопросу о положении университета в средневековом обществе (на примере Флорентийского) // *Университеты Западной Европы: Средние века. Возрождение. Просвещение*. Иваново, 1990. С. 69.

⁴ Суворов Н. С. *Средневековые университеты*. М., 2012. 256 с.

раслей знания. Находясь в такой зависимости, преподаватель вынужден был постоянно самосовершенствоваться, повышая свой статус не только в рамках университета, но и за его пределами.

Парижский университет был основан в XII веке из церковных школ и считается первым в Европе светским университетом. Изначально состоял из 4-х факультетов: теологии, искусства, медицины и канонического права. В отличие от Болонского университета, главенствующую роль тут играют не схоляры (студенты), а магистры (преподаватели). Устройство Парижского университета напоминает современный университет: магистры объединялись в факультеты, которыми правил декан, над ними стоял ректор (юридическую силу имел представитель епископа – канцлер).

Основной отличительной особенностью Парижского университета от Болонского является корпоративность схоляров и магистров, возникшая из-за бесправия обоих (они считались пришлыми и не пользовались правом гражданства). Для выживания среди горожан им требовалось сплотиться и заручиться поддержкой церкви либо императора. В результате такого статуса закладывается еще одна профессиональная ценность преподавателя – ценность академической свободы, преподаватель встраивается в структуру университета, и основные профессиональные ценности формируются под влиянием внутреннего положения в университете, а не положения в обществе¹.

Когда возникла общественная потребность готовить людей, обладающих знанием права, способных выступать в качестве судей, адвокатов, расширилось содержание университетского образования, при этом значимость подготовки специалистов по теологии сохранялась. У преподавателей в качестве ведущей ценности оставалась организация образовательной и воспитательной деятельности.

Следует отметить особенности начального этапа становления университетского образования. Преподаватели не занимались теоретическим обоснованием

¹ Карпова Г. Ф., Сафроненко О. И. Историко-культурный контекст развития университетского образования // Мир науки. Педагогика и психология. 2017. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriko-kulturnyy-kontekst-razvitiya-universitetskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 09.12.2022).

своей деятельности. «Университетское образование лишь в середине XIX столетия приобрело развитую теоретическую рефлексию, реализованную в анализе его идей как совокупности представлений об основополагающих ценностях, целях и границах функционального образовательного подразделения»¹.

Возникла модель классического университета, основу которой заложили В. фон Гумбольдт и Дж. Ньюман. Модель исследовательского университета В. фон Гумбольдта объединяет в себе модель английских (Оксфорд, Кембридж) и французских университетов. В ней сочетается академическая свобода преподавателей с социальной ответственностью, задачи образования – с задачами науки.

Исследовательский университет В. фон Гумбольдта был создан под воздействием активного внедрения достижений естественных наук для развития промышленности в европейских странах. В качестве внешней необходимости переосмысления роли университетов являлась проблема сочетания науки и преподавания при подготовке специалистов, занимающихся организацией общественной жизни, управлением и тех, кто решает задачи создания технологий, машин и механизмов для разных производств. Внутренней необходимостью выступала как потребность сохранения всего, что было накоплено в прошлом университетами, так и принятие того нового, что требовало в то время немецкое общество.

По мнению В. фон Гумбольдта, университеты должны работать в интересах формирования и развитию «моральной культуры нации... Их назначение – занятие наукой в самом глубоком и широком смысле этого слова и разработка учебного материала, не специально подобранного, но по самой своей природе пригодного для духовного и нравственного образования»². Высшая школа призвана готовить кадров, способных развивать общую культуру всей нации, а не решать узкие задачи отдельных социальных субъектов. Поэтому само содержание научного знания, которое дает университет, направлено на разработку фундамен-

¹ Ладыжец. Н. С. Университетское образование: идеалы, цели, ценностные ориентации : монография. Ижевск, 1992. 236 с., С. 6.

² Фон Гумбольдт В. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине // Неприкосновенный запас. 2002. № 22(2). С. 5–10. С. 5.

тальных представлений об организации человеческой жизни, определении ее смысла, предназначения.

«Особенность высших научных заведений состоит в том, что для них наука всегда представляет собой проблему, еще не нашедшую своего окончательного решения, и потому они постоянно занимаются исследованиями, в то время как школа имеет дело только с готовым и бесспорным знанием. Следовательно, отношения между учителем и учеником в высших научных заведениях становятся совершенно иными, чем прежде. Здесь не учитель служит ученикам, но и тот, и другие служат науке; дело учителя напрямую зависит от их присутствия и без него не могло бы процветать; если бы ученики сами не собрались вокруг него, учитель сам бы искал их, чтобы приблизиться к своей цели через объединение своего опытного, но именно поэтому одностороннего и уже менее живого ума с умами более слабыми, но смело и непредвзято стремящимися сразу во всех направлениях»¹.

Исходя из этого требования, во-первых, содержанием профессиональных ценностей преподавателей становится необходимость постоянного занятия научной работой для уточнения имеющихся представлений о природе, обществе и их развитии, при этом бесконечного, так как конечного знания нет. Это положение, на наш взгляд, безусловно сохраняет свою значимость и в настоящее время. Преподавателю современного университета, независимо от того, в какой стране он работает, какую дисциплину преподает, необходима научная активность в той форме, на которую он способен. Во-вторых, она должна осуществляться путем включения в проводимые им исследования студентов. Тогда, по мнению В. фон Гумбольдта, будет обеспечено соединение опыта учителя с творческой активностью обучающихся в университете.

Воспитательная задача сохраняется в системе профессиональных ценностей, выражаясь в том, что студент, «став физически, нравственно и интеллектуально свободным и самостоятельным и не принуждаемый более, устремился не

¹ Фон Гумбольдт В. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине // Неприкосновенный запас. 2002. № 22(2). С. 6.

к праздности или практической жизни, а нес в своей груди страстное желание возвыситься до науки, доселе как бы лишь издали манившей его»¹.

В то время, когда разрабатывалась такая модель университетского образования, в Германии, а также других странах Европы, были ученые, для которых наука являлась главным занятием. Они объединялись в академии, представители которой только периодически включались в подготовку новых специалистов. В. фон Гумбольдт считал, что эти исследователи должны и далее заниматься прежде всего наукой как таковой. Однако «многие ученые должны быть одновременно и преподавателями университета, и членами академии, но у обоих институтов должны быть в распоряжении и ученые, принадлежащие только к одному учреждению»². До нашего времени такое предложение реализуется в практике работы современного университета. Вуз заинтересован приглашать в качестве преподавателей представителей академических учреждений, занимающихся фундаментальными исследованиями в области естественных и общественных наук. От них требуется приобретение навыков работы со студентами, связанное с организацией процесса обучения, соединения его с воспитательной работой.

Также В. фон Гумбольдт рассмотрел роль учреждений, которые в то время назывались «вспомогательными институтами». Они занимались созданием технологий, машин и механизмов для бурно развивающейся два века назад промышленности. Для специалистов, работающих в них, главной задачей являлось создание коммерчески реализуемого продукта. Они были первыми предпринимателями от науки, ярким примером которых стали братья Нобели, превратившиеся в богатейших людей благодаря исследованиям, позволившим создать новые взрывчатые вещества.

В. фон Гумбольдт считал, что «академия, университет и вспомогательные институты являются тремя одинаково независимыми (выделено нами) составля-

¹ Там же. С. 7.

² Фон Гумбольдт В. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине // Университетское управление: практика и анализ. 1998. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-vnutrenney-i-vneshney-organizatsii-vysshih-nauchnyh-zavedeniy-v-berline> (дата обращения: 14.12.2022).

ющими цельного учреждения»¹. Фактически была заложена идея возможно в будущем их соединения, для которого два века назад еще отсутствовала внешняя необходимость. Темпы развития науки и техники были невысокими, прикладные разработки не требовали фундаментальных исследований в области естественных наук. Сохранялось возникшее во время эпохи Возрождения идеалистическое представление о важности развития наук о духе человека, смысла и предназначения его существования.

Постепенно «“Университет Гумбольдта” находит всемирное признание и служит примером для подражания. Берлинский университет, основанный в 1808 году прусским королевским декретом, стал моделью немецкого университета XIX–XX веков вплоть до реформ 60-х годов»².

Помимо формирования немецкой идеи университета чуть позже Дж. Ньюмен предложил модель либерального университета, положив основу английской традиции университетского образования, сформировавшейся под влиянием вновь образованных шотландских высших школ и университетов, учитывающих нужды промышленных центров. «В условиях бурного развития промышленной революции, формирования новых производственных сил и потребностей привилегированные теологически ориентированные университеты Англии не могли удовлетворить запросы городского населения в специализированном высшем образовании»³.

В качестве цели университета Дж. Ньюмен видел не трансляцию научного знания, а воспитание через интеллектуальное становление студентов. Он считал, что прежде всего студента необходимо научить мыслить, слушать и слышать оппонента, вести с ним обоснованный диалог, таким образом позволить студенту сформировать собственную точку зрения и обрести свободу мысли⁴. Дж. Ньюмен считал, что университеты не должны руководствоваться соображениями выгоды, а должны транслировать в основном гуманитарное знание.

¹ Там же. С. 10.

² Шнедельбах Г. Университет Гумбольдта // Логос, № 5, 2002 С. 65–78. С. 65.

³ Ладыжец Н. С. Философия и практика университетского образования. Ижевск, 1995. С. 70.

⁴ Ньюмен Дж. Г. Идея университета. Минск, 2006. 208 с.

Идеи университета и размышления о миссии университета В. фон Гумбольдта и Дж. Ньюмена легли в основу понимания классического типа университета, хотя модель интеллектуального университета Дж. Ньюмена в большей степени осталась национальной.

К началу XX века в нашей стране в университетах сочетались элементы моделей организации университетского образования В. фон Гумбольдта и Дж. Ньюмана. Преподавались в качестве ведущих наук гуманитарные, хотя постепенно стали появляться факультеты, на которых студенты изучали физические, химические, биологические процессы, происходящие в природных системах. Возникли отдельные высшие учебные заведения, готовящие инженеров для создания отечественной промышленности. Действовала Российская академия наук, объединяющая ученых, занимающихся фундаментальными исследованиями.

Советская власть сохранила такое разделение науки и преподавания. Теоретические исследования осуществлялись в Академии наук СССР, в ее отделениях, которые были на Урале, в Сибири. Прикладные по направленности работы велись в системе большого количества отраслевых институтов. Они имелись у всех министерств во всех регионах страны. В них трудились десятки тысяч ученых, создающих новые технологии, техническое оборудование для промышленности, сельского хозяйства, участвуя в обучении студентов только во время их производственной практики.

Преподаванием занимались те, кто работал в университетах и институтах, готовящих молодых специалистов для разных отраслей общественного производства. Отличия между этими двумя формами организации высшего образования были незначительными. В институтах готовили будущих технологов, специалистов по машинам и механизмам для конкретных отраслей промышленности и сельского хозяйства. Они распределялись на заводы, фабрики, колхозы и совхозы, работали мастерами, наладчиками сложного оборудования.

В университетах готовили преимущественно специалистов по гуманитарным и общественным наукам, а также естественным. Выпускники направлялись прежде всего в вузы для работы в качестве преподавателей научно-

исследовательских и отраслевых институтов. Часть из них трудоустраивалась в качестве учителей в школы, техникумы.

Студенты университетов и институтов были включены в активную воспитательную работу, осуществляемую преподавателями вузов. Молодых специалистов готовили как представителей интеллигенции. Она в советской классовой структуре считалась социальной прослойкой, имеющей отличие от двух классов: рабочих и колхозников. Отличающими показателями интеллигенции являлось наличие высшего и среднего специального образования и занятие преимущественно умственным трудом. Уровень развития интеллигенции позволял не только создавать новые теории, технологии, технические устройства, но и лучше разбираться в искусстве, литературе, процессах, происходящих в обществе. Фактически реализовывалась идея В. фон Гумбольдта о том, что высшее образование, прежде всего университетское, должно давать знания о человеке, целях и смыслах его трудовой, общественной жизни, получаемых при изучении философии, основ экономики, этики, эстетики.

«Гумбольдтовский идеал образования, которому следовала его концепция науки и университета, есть образ ищущего человеческого духа, восходящего путем своей самостоятельной деятельности до высшего понимания и нравственного совершенства¹».

Поэтому, по мнению современного американского философа С. Фуллера, «сердцем современного университета – по крайней мере с момента его обновления Гумбольдтом – является его учебный план (curriculum), в особенности та его часть, которая называется «гуманитарным образованием» (liberal education)... Этот учебный план является центром «образования» в весьма специфическом смысле, а именно он завершает формирование человеческой личности, готовя ее к «гражданству», в рамках которого человек идентифицирует себя не только с семьей или городом, но и с целой нацией...»².

¹ Шнедельбах Г. Университет Гумбольдта // Логос, № 5, 2002. С. 65–78. С. 67.

² Фуллер С. В чем уникальность университетов? Обновление идеала в эпоху предпринимательства // Вопросы образования. 2005. № 2. С. 50–76. С. 52.

В условиях советского образования преподаватели, которым в настоящее время более 50 лет, получили знания, ориентирующие их на реализацию в профессиональной деятельности не только ценностей подготовки квалифицированного специалиста, но и гражданина своей страны. Этот фактор следует особо выделить, так как именно государство наиболее полно заинтересовано в том, чтобы высшие учебные заведения формировали молодое поколение, которое будет обеспечивать развитие всей страны. Как отмечал Гумбольдт, «Университет всегда стоит ближе к практической жизни и нуждам государства, поскольку он берет на себя поставленную государством задачу руководства молодыми людьми»¹. Частный бизнес стремится получить выпускника вуза, который способен решать задачи повышения прибыли собственника, гражданская позиция молодого специалиста его не интересует.

При переходе России к рыночной экономике стала происходить трансформация высшего образования. Меняется система отношений университетов с государством, возникшим крупным, средним и малым бизнесом. В новых условиях реализовать модель университета Гумбольдта становится невозможно. Реалии, в которых оказались преподаватели как прежних классических университетов, так и новых, прежде называвшихся техническими, запустили процесс переоценки профессиональных ценностей этой социальной группы. Утверждаются новые, вызванные внедрением модели предпринимательского университета, так как «внешняя необходимость требует преобразований во внутренней необходимости»².

Резюмируя, необходимо отметить, что под ценностью мы понимаем способность определенного предмета удовлетворять конкретные потребности социального субъекта. Содержание потребностей личности формирует иерархическую структуру ее ценностей. Профессиональные ценности преподавателей высшей школы начали оформляться в средневековых университетах и нашли свое полное

¹ Фон Гумбольдт В. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине // Университетское управление: практика и анализ. 1998. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-vnutrenney-i-vneshney-organizatsii-vysshih-nauchnyh-zavedeniy-v-berline> (дата обращения: 14.12.2022).

² Меренков А. В. Система детерминации человеческой деятельности. С. 133.

выражение в модели классического университета Гумбольдта. Им было сформировано положение о том, что профессиональные ценности преподавателей включают в качестве взаимосвязанных процессов научную, образовательную и воспитательную деятельность.

Переход к новым моделям организации высшего образования ведет к преобразованиям в иерархии профессиональных ценностей преподавателей университетов, представляющих разные поколения.

1.2 Факторы преобразования профессиональных ценностей преподавателей университета

Процессы, происходящие в системе профессиональных ориентаций преподавателей вузов, определяются общими изменениями современного мира. З. Бауман считает, что в мире постоянно происходят значимые изменения, которые он обозначил термином «текущая современность». В нем зафиксирована не только сама постоянная переменчивость, происходящая во всех сферах общественной жизни. По мнению известного социолога «сегодня, как никогда, сложно сказать о том, что происходящие перемены имеют какое-то заранее определенное направление, они застают нас врасплох, мы их не ожидаем и не предвидим»¹. Это неизбежно вызывает трудности в адаптации человека к меняющейся действительности, так как неизвестно, какой вариант поведения обеспечивает его самосохранение и саморазвитие.

Э. Гидденс характеризовал наше время как эпоху «радикализованной современности»², рассматривая происходящие изменения через понятия «структура», «система», «структурация», пытаясь осмыслить различия обществ модерна и постмодерна. У. Бек добавил в оценку изменений социума еще одну категорию

¹ Бауман З. Текущая современность / Под ред. Ю. В. Асочакова. СПб., 2008, 240 с.

² Гидденс Э. Устройство общества: Очерк теории структурации. М., 2005. 528 с.

– «риск», обозначив современное общество как «рефлексивное общество риска»¹. В нем меняется наука, производство, появляются новые технологии, технические устройства, требующие преобразований в системе подготовки молодых специалистов в университетах.

Происходящие изменения в деятельности общества чаще всего обозначаются термином «трансформация», так как не носят четко заданного вектора (направления)². Отличие от модернизации заключается в том, что она затрагивает отдельные элементы системы в процессе ее приспособления к новым требованиям. Термин «трансформация» часто встречается в работах зарубежных социологов. Так, П. Штомпка считает, «когда помимо количественных наблюдаются и базовые качественные изменения, тогда мы можем говорить скорее о трансформации»³.

Широту охвата изменений и их глубину при трансформации подчеркивает в своих работах В. А. Ядов, заявляя, что российскому обществу в начале нового века присущи именно трансформационные изменения. Подобного же мнения придерживается и Т. И. Заславская, к характеристикам трансформации, данным П. Штомпкой, добавляя высокую скорость происходящих изменений, влияющую на травматичность восприятия происходящих событий⁴.

Начиная анализ факторов, определяющих трансформацию профессиональных ценностей преподавателей высшей школы, необходимо определиться с уровнем их влияния. Трансформация профессиональных ценностей преподавателей происходит под воздействием прежде всего внешних факторов, которые в свою очередь можно разделить на две составляющие: общекультурные, определяющие формирование ценностной структуры представлений разных поколений; и факторы, формирующие конкретные профессиональные ценности. При этом нельзя говорить о кардинальном преобразовании содержания тех и других ценностей, по-

¹ Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. М., 2000. 384 с.

² Ядов В. А. Россия как трансформирующееся общество (резюме многолетней дискуссии социологов) // Общество и экономика, 1999. № 10–11. С. 65–72.

³ Штомпка П. Социология социальных изменений / Под ред. В. А. Ядова. М., 1996. 416 с. С. 37.

⁴ Заславская Т. И. Социальный механизм трансформации российского общества // Российское общество на социальном изломе: взгляд изнутри. ВЦИОМ, Моск. высшая школа соц. и экон. наук. М., 1997. С. 283–299.

сколькx оно меняется в течение значительного периода времени. В нашей работе при сравнении ценностей различных поколений работающих преподавателей речь пойдет об изменении в *иерархии ценностей*, отдельных элементах их содержания и формах реализации в преподавательской и научно-исследовательской деятельности.

Наибольшую исследовательскую ценность для нас будут иметь факторы, оказывающие непосредственное воздействие на формирование профессиональных ценностей, хотя, безусловно, на трансформацию профессиональных ценностей преподавателей вузов влияют и общекультурные факторы.

Прежде всего выделим влияние изменений в академической среде. Выделяются три ее уровня:

- *Макроуровень*, определяемый преобразованиями в образовании, происходящими во всем мире (ценность академической свободы, разделяемая преподавателями независимо от возраста, ученой степени, специальности, осознание социальной значимости труда по подготовке квалифицированных специалистов и т. п).
- *Мезоуровень*, представленный национальными особенностями развития образования, оказывающими существенное влияние на выработку профессиональных ценностей преподавателей конкретных стран.
- *Микроуровень*, проявляющийся в организации деятельности преподавателей в конкретном вузе, его миссией, традициями. Существенно способствует этому механизм инбридинга. У каждого федерального, национально-исследовательского, регионального университета имеются выработанные за время их существования методы формирования содержания ценностей преподавательской деятельности, дополняющие и конкретизирующие те, которые утверждаются на макроуровне и мезоуровне.

Следует отметить, что механизм воспроизводства профессиональной общности преподавателей высшей школы имеет ряд особенностей. Первая заключается в самом принципе классического университета – единстве преподавания, научного исследования и воспитания наиболее образованной части общества. Совмещение различных ролей создает значительные трудности при решении задачи

воспроизводства преподавателей вузов. Не всегда ученый-исследователь имеет возможность (навыки, желание, мотивацию) донести знания, которыми он обладает, до студента, и наоборот, не каждый преподаватель, обладающий педагогическими компетенциями, может дать информацию о последних достижениях науки, поскольку не вовлечен (или вовлечен опосредовано) в исследовательский процесс. Разная структура профессиональных ценностей у этих типов преподавателей, различное понимание целей и задач профессии.

Изменение их содержания началось в процессе постепенного отхода от модели классического исследовательского университета В. фон Гумбольдта еще в первой четверти XX века. Г. Шнедельбах отмечает, что «уже в 1919 году М. Вебер говорит о том, что состояние университета стало “фиктивно ... как внутренне, так и внешне”... Фигура исследующего и преподающего ученого стала карьерной целью; питомники науки превратились – особенно в медицинской и естественнонаучной области – в институты по образцу “государственно-капиталистических” предприятий. В свою очередь квази-индустриальная организация исследования образует “глубочайшую пропасть – как внешнего, так и внутреннего свойства – между начальником такого огромного капиталистического университетского предприятия и обычным ординарным профессором старого стиля”»¹.

Причиной, действующей на *макроуровне*, явилась бурная индустриализация стран Западной Европы, США, потребовавшая специалистов, способных создавать и использовать новые технологии и технику для тысяч промышленных предприятий. Университеты должны были заняться обучением молодежи, умеющей реализовать свои знания не столько в прежней научной деятельности, связанной с фундаментальными исследованиями природы, общества, сколько в практической работе по наладке, эксплуатации разных машин и механизмов. Таких готовили технические институты, существовавшие в начале XX века, но они не справ-

¹ Шнедельбах Г. Университет Гумбольдта // Логос. 2002, № 5. С. 70.

лялись с задачей подготовки требуемого количества специалистов для меняющейся экономики.

Классический университет должен был перестроить свою работу под воздействием внешней необходимости в массовом производстве нужных специалистов для разных отраслей общественного производства. Как целью капиталистического предприятия является получение прибыли от продажи производимых товаров и услуг, так и от меняющегося университета требуется готовить выпускников, труд которых должен приносить доход работодателю. Не государство определяет миссию высшего учебного заведения, а тот, кто принимает молодого специалиста на свое предприятие. Общая культура нового работника, его гражданская позиция собственника не интересует. Он должен знать технику, которая используется в организации, уметь работать с ней, ремонтировать, осваивать новые машины в процессе модернизации производства. Такие изменения в требованиях к выпускникам университета, естественно, меняют профессиональные ориентации преподавателей. Менее востребованной становится воспитательная деятельность, прежде направленная на формирование способности понимать цели и смыслы жизни, влияние гражданской позиции молодого специалиста на участие в общественной деятельности.

В этом, по мнению Г. Шнедельбаха, одна из причин принятия немецким обществом фашистской идеологии в середине 30-х годов прошлого века. «Когда политика и образование, “сила и дух” отделены друг от друга, а само образование достаточно деполитизировано, неудивительно, что получившие образование сами начинают искать вождя»¹. Этим, на наш взгляд, объясняется принятие современных западным обществом идеологии отказа от традиционных семейных ценностей, появление множественности гендера и т. п. Что требует власть, принимается без какого-либо сопротивления.

Ориентация образования на подготовку узких специалистов также снижает ценность формирования у студентов глубоких теоретических знаний, если их не

¹ Шнедельбах Г. Университет Гумбольдта // Логос. 2002, № 5. С. 74.

всегда можно применить при решении конкретных вопросов, возникающих в их будущей практической деятельности.

В условиях глобализации происходит трансформация университетов в социальный институт, занимающийся подготовкой специалистов, способных выгодно себя «продать» работодателю, демонстрируя умение создать конкурентные на рынке товары и услуги. С. Фуллер считает, что такую задачу можно реализовать при переходе к предпринимательской модели университета. «Уникальный продукт, который должен продавать университет, – это он сам как некая целостность, которая настаивает на интеграции исследований и обучения и которая регулярно перераспределяет фонды от более богатых своих частей к более бедным, чтобы коллективные исследования быстро продвигались вперед единым фронтом»¹.

Широкая доступность высшего образования в XX веке стала фактором, определяющим переход от классического университета к его предпринимательской модели. Термин «предпринимательский» в данном случае указывает на цели и задачи организации, связанные с производством того, что отвечает потребностям рынка в наличии квалифицированных молодых специалистов, научной продукции преподавателей.

Понятие «предпринимательство» в научный оборот ввел Й. Шумпетер. Предприниматели, по его мнению, – это «хозяйственные субъекты, функцией которых является осуществление новых комбинаций, которые выступают как активные субъекты предприятия», а предпринимательство не может рассматриваться как профессия, т. к. в этом статусе невозможно находиться длительное время². Г. Стивенсон предлагает расширенное понимание термина «предпринимательство» – как поиск возможностей развития за пределами контролируемых на данный момент ресурсов³. Исходя из этого данный термин может быть применен к различным сферам жизнедеятельности, в том числе к образовательной и науч-

¹ Фуллер С. В чем уникальность университетов? Обновление идеала в эпоху предпринимательства // Вопросы образования. 2005. № 2. С. 50–76. С. 67.

² Шумпетер Й. Теория экономического развития. М., 2007. 400 с. С. 75.

³ Stevenson H. H. Why Entrepreneurship Has Won! // Coleman White Paper, Addressed at USASBE Plenary Conference. 2000. P. 67.

ной среде. Аналогичной позиции придерживается Р. Червитца, используя понятие «интеллектуальное предпринимательство». «Создание материального богатства представляет собой лишь одно из частных проявлений предпринимательства. Интеллект не может быть ограничен академической научной школой, а предпринимательство – это не бизнес, это установка на овладение миром, это процесс культурной инновации»¹. Данное определение позволяет говорить об особом «интеллектуальном предпринимательстве», которое направлено на создание новых продуктов творческой деятельности людей. При такой трактовке появляется возможность использовать термин «предпринимательство» при рассмотрении изменений направленности и содержания деятельности университетов, преподавателей, работающих в них. Они постоянно включаются в создание новых знаний, технологий, технических устройств, ведут обучение людей, способных ими пользоваться после получения высшего образования.

По мнению В. В. Радаева, предпринимательство характеризуют три составляющих: организационное действие, инициирование изменения (новаторство, инновационная деятельность) и получение прибыли как критерий успеха². Эти же составляющие предпринимательства выделены в работах классика менеджмента П. Друкера³, а также М. Вебера⁴.

Термин «предпринимательский университет» ввел в обиход Б. Р. Кларк. Он считает основным признаком такого вуза готовность коммерческого распространения знаний без ущерба для академической среды⁵. Для этого университет должен работать в трех направлениях: оказывать образовательные услуги по принципу классического университета, заниматься научными разработками, а также повышать квалификацию специалистов. Для реализации столь разноплановых задач университет должен иметь различные источники финансирования.

¹ Cherwitz A. R. Creating a Culture of Intellectual Entrepreneurship. *Academe* 91. July // August. 2005, Vol. 5. P. 45.

² Радаев В. В. Экономическая социология. Курс лекций. М., 1997. С. 98–99.

³ Друкер П. Ф. Задачи менеджмента в XXI веке. / Пер. с англ. М., 2004. 272 с.

⁴ Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма. Избранные произведения. М., 1990. 668 с.

⁵ Кларк Б. Р. Создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации. М., 2011. С. 37–38.

Источниками финансирования могут выступать государство, частные компании, сам университет (треугольник Кларка).

Б. Р. Кларк при разработке модели «предпринимательского университета» использовал опыт работы пяти европейских университетов, реализующих эти три направления. Им выделены основные признаки их деятельности:

1. Усиление управленческого ядра университета. Оно происходило, по наблюдениям Б. Р. Кларка, путем создания управленческой структуры, возглавляемой ректором и назначаемых, а не выбираемых его замов. Назначение противоречит коллегиальному принципу управления университетом и в большей степени напоминает бизнес-структуру, а не образовательную организацию.

В контексте высшего образования эффективность управленческой модели измеряется приростом численности студентов и привлекаемыми инвестициями, но, с другой стороны, подобная модель может вызвать конфликт с преподавателями, привыкшими работать коллегиально. При этом Ученый совет выполняет особую роль в формировании «ядра». В него включаются назначаемые персоналии с учетом их репутация и веса в академическом сообществе и социуме.

2. Расширяются связи с группами и организациями за пределами вуза благодаря активной деятельности управленческого «ядра», направленной на формирование связей с заинтересованными в развитии университета акторами.

3. Происходит диверсификация источников финансирования благодаря привлечению средств из различных источников.

4. Особое внимание обращается на стимулирование предпринимательской активности подразделений вуза по результатам научно-исследовательской деятельности, внедрения инновационных разработок, увеличения числа обучающихся в вузе.

5. Происходит развитие всеобъемлющей предпринимательской культуры¹.

Б. Р. Кларк считает, что внедрение предпринимательской модели в управлении университетом позволяет ему усилить прежнюю автономию, используя раз-

¹ Кларк Б. Р. Создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации. М., 2011. С. 37–38.

ные источники финансирования в условиях его сокращения государством и сформирует новый тип культуры в образовательной среде.

Все усилия направлены на развитие предпринимательской культуры, которая включает активное участие сотрудников университета в процессе создания инновационного продукта, реализация которого не идет в ущерб академической деятельности, а наоборот, способствует ей¹. Это ведет к смене традиционной культуры преподавательского сообщества.

Происходит переход от приоритета педагогической деятельности к ведущей роли научной, внедренческой работы преподавателей. Такое изменение ведет к определенному расколу профессиональной общности. Этот раскол будет вызван тем, что отдельные группы преподавателей, способных монетизировать свой труд, будут существенно отличаться от остальных, не имеющих такой возможности. Это приведет к формированию различных ценностей в одной профессиональной группе, поскольку преподаватели, обладающие предпринимательскими навыками, в большей степени будут ценить только те блага и виды трудовой деятельности, которые способны будут принести им доход. В итоге преподаватели поделятся на тех, кто поддерживает данные преобразования, и выступающих за сохранение «старой» модели.

В связи с этим переход к новому типу университета невозможно начать «сверху»: реальная трансформация требует времени и создания необходимых условий для проявления творческой инициативы, «предпринимательского духа», изменения организационной структуры, модели менеджмента и т. д.².

Эти и другие проблемы, связанные с реализацией идеи Б. Р. Кларка, привели к появлению в XXI веке теории «тройной спирали», разработчиками которой считаются Г. Ицковиц и Л. Лейдесдорф³. Они предложили создать систему объединения государства, бизнеса, науки (на базе университетов) для постоянного

¹ Там же.

² Clark B. Creating Entrepreneurial Universities: Organization Pathways of Transformation. Guildford, UK, 1998. P. 46.

³ Ицковиц Г. Тройная спираль. Университеты – предприятия – государство. Инновации в действии. Томск, 2010. 238 с. С. 154.

создания инновационных продуктов и их внедрения в разные сферы общественной жизни. При этом данные социальные институты взаимодействуют в виде спирали ДНК¹. Вузы от государства и бизнеса получают заказы на разработку инновационных проектов, определенное финансирование. Через определенное время презентуют свои проекты, предлагают их для реализации заказчикам. Они, внедряя новое, получают прибыль, повышают свою конкурентоспособность, решают конкретные задачи социального развития регионов, страны.

На следующем витке спирали университеты уже имеют опыт продуктивной творческой деятельности, берутся за создание более сложных технологий, технических систем, способствующих дальнейшему развитию бизнеса, государственных и муниципальных учреждений. Учитывая исторические особенности России, где несколько десятилетий не существовало бизнеса как социального института, говорить о четком алгоритме взаимодействия трех выделенных структур пока не приходится.

Внедрение предпринимательской культуры в среду преподавателей вузов приводит к изменению миссии вуза, целей и задач деятельности тех, кто призван учить студентов, формировать из них будущих специалистов. Утверждаются новые ценности профессиональной общности, снижая значимость прежних, направленных на постоянное повышение качества образовательной деятельности. Ориентация на предпринимательство меняет значимость материального фактора в системе мотиваций преподавателей. Как любые предприниматели, они должны в первую очередь заботиться об увеличении своих доходов. Улучшение материального положения происходит только в том случае, когда выигран грант, найден спонсор, опубликована статья в высокорейтинговом журнале.

Из модели В. фон Гумбольдта сохраняется только положение о корреляции научных исследований с обучением, но появляется новое требование, связанное с определением коммерческой выгоды любой их деятельности. Если приносит прибыль увеличение численности платных студентов, то усилия преподавате-

¹ Etzkowitz H., Leydesdorff L. The Triple Helix of University-Industry-Government Relations : A Laboratory for KnowledgeBased Economic Development // EASST Review 14, 1995. № 1. P. 34–35.

лей должны быть направлены на привлечение в вуз всеми возможными способами выпускников школ, независимо от места их жительства, уровня подготовки, наличия склонностей к освоению будущей профессии. Когда возникают выгодные проекты реализации исследований конкретной направленности, то увеличивается вложение в них. Такими обычно являются прикладные проекты, осуществляемые по заказу крупных промышленных предприятий, государственных структур. Финансирование фундаментальных исследований преподавателей снижается. Эффективность деятельности преподавателей измеряется количеством заработанных ими денег благодаря производству товаров и услуг, находящих спрос на рынке образовательных услуг.

При такой трансформации университета как социального института он уже не «центр культуры, институт передачи культуры, а носит слишком прагматичный характер. Ключевой ценностью является прибыль и сверхприбыль. Сам же университет превращается в коммерческую корпорацию»¹.

Характеризуя данную направленность трансформации университетов, Т. В. Сохраняева указывает, что «в условиях неолиберальной глобализации главной целью высшего образования с неизбежностью становится производство полезного с точки зрения экономики агента производства, а идея университета начинает трактоваться в узком экономическом смысле: нацеленности на практический результат. Жесткая конкуренция вынуждает университеты, как и любые другие институты и производства, быть гибкими в способах организации образовательного пространства, ориентироваться в своем развитии на потребности рынка, а не на «универсальные» проблемы знания, активно внедрять виртуальные формы обучения, формировать и поддерживать свой имидж и брэнд»². Перед преподавателями, независимо от страны, в которой он работает, возникает необходимость активно осваивать новые способы организации образовательной дея-

¹ Касаткин П. И. Философия современного университета: теоретико-аксиологический аспект // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2017. Т. 6. № 4А. С. 172–186. С. 175.

² Сохраняева Т. В. К вопросу о культурной миссии современного университета // Вестник МГТУ. 2006. Т. 9. № 1. С. 114–119. С. 116.

тельности, сочетая ее с научной, маркетинговой, оценивая с финансовых позиций выполняемые им действия.

Глобализация, выступая фактором, усиливающим переход к модели предпринимательского университета во всех странах мира, ведет, как отмечает Н. С. Ладыжец, к росту международной научно-образовательной мобильности. Происходит включение в образовательный процесс студентов, преподавателей, «вне зависимости от национальной принадлежности и политических убеждений»¹. Появляются «нового типа открытые информационные ресурсы «без границ»¹. Утверждается практическая направленность высшего образования. «Университеты все больше ориентируются на запросы работодателя, осуществляя интеграцию сфер бизнеса, науки и образования. Кооперация университетских исследований и обучения с индустриальным сектором и бизнесом закрепляет навыки координации целей, сотрудничества и достижения согласия. Дух предприимчивости, привносимый в академическую университетскую среду партнерами, заставляет и на образовательно-исследовательский процесс смотреть с точки зрения конкурентоспособности производимого продукта»².

Важным отличием от прежних университетов, превращая их в действительно предпринимательские, является появление у них «собственных центров трансфера технологий, технопарков, предоставляющих студентам возможности организации малых фирм с целью разработки технологической продукции, ее последующего патентования и маркетингового продвижения... Происходит постепенная и преимущественная приватизация университетской системы бизнесом, все больше превращающим научные технологии в коммерческий продукт»³.

При этом, по мнению Н. С. Ладыжец и Е. В. Неборского, «необходимость в прикладных исследованиях как в источнике финансирования потеснит фундаментальные исследования на второй план: они будут осуществляться либо при

¹ Ладыжец Н. С., Неборский Е. В. Университетский барометр: мировые тенденции развития университетов и образовательной среды // Науковедение. 2015, Т. 7, № 2. С. 1–7. С. 5.

² Ладыжец Н. С., Неборский Е. В. Университетский барометр: мировые тенденции развития университетов и образовательной среды // Науковедение. 2015, Т. 7, № 2. С. 6.

³ Там же.

поддержке государства, либо за счет поступлений от прикладных исследований. Соответственно, очевидным станет и возрастание «дегуманизации» образования с отказом от «непрофильных» блоков социально-гуманитарных дисциплин, либо с их минимизацией в учебных планах»¹.

В процессе перехода к новой модели университета могут возникать разные типы университетов. Так, В. С. Ефимов считает, что в условиях постиндустриального общества возникают такие типы, как исследовательский университет, инновационно-технологический, «сервисный», «социальный». При переходе к Университету 4.0 (когнитивное общество) его миссией станет «производство, воспроизводство и применение интеллекта в характерных для этого общества масштабах и формах: «сетевой и коллективный интеллект; гибридный человеко-машинный интеллект; массовый интеллект в форме «мыслящей среды». Университет этого поколения технологически связан с цифро-коммуникативной революцией. В качестве интеллектуального лидера этой революции сам университет становится сетевым, территориально-распределенным, интернациональным»².

Исследуя изменения, которые происходят в высшем образовании при переходе от постиндустриального общества к информационному, Н. С. Ладыжец подчеркивает, что успеха достигнут те страны, которые будут «двигаться с опережением. Произойдет децентрализация образования, влекущая за собой формирование сети самоорганизующихся сообществ, постепенный переход к облаку решений с образовательными модулями, к программам дообразования, переподготовки, образования взрослых, к образованию в течение жизни»³.

Такие преобразования приведут к появлению новых форм организации образовательного процесса, научной деятельности, маркетинга продуктов ее деятельности. Однако, на наш взгляд, неизменным останется ценность преподава-

¹ Там же.

² Ефимов В. С. Университет в ситуации постиндустриального перехода: глобальные тренды и вызовы развития. Университет 4.0 // Современный университет между глобальными вызовами и локальными задачами. VII Международная конференция Российской ассоциации исследователей высшего образования. М., 2016. 237 с. С. 41.

³ Ладыжец Н. С., Неборский Е. В. Университетский барометр: мировые тенденции развития университетов и образовательной среды. 1995. С. 4.

тельского труда, связанная с подготовкой востребованных современной жизнью молодых специалистов. В условиях глобализации к ним предъявляются общие требования, определяемые особенностями современного производства. Оно характеризуется постоянным появлением новых технологий, технических устройств благодаря достижениям мировой науки. В наше время выпускник университета должен приобрести знания, умения, которые позволят ему не только пользоваться новыми машинами, механизмами, технологиями, но и самому участвовать в их создании. Наличие творческих способностей становится важнейшим условием получения высокооплачиваемой работы, продвижения по карьерной лестнице не только в своей стране, но и за границей.

Этому нужно учить студентов с первого курса. В совокупность профессиональных ценностей преподавателя входит умение выявлять индивидуальные склонности обучающихся к разным видам трудовой деятельности. Актуальной задачей в процессе обучения становится разработка таких учебных заданий, которые дают возможность определить и развить творческие способности каждого студента. Такую возможность предоставляет реализация индивидуальной образовательной технологии.

При этом возникают противоречия, вызванные тем, что массовизация высшего образования создает проблемы широкого применения методов обучения на основе индивидуальных характеристик каждого обучающегося. Во-первых, между количеством студентов, осваивающих учебную программу таким способом и наличием преподавателей, которые потребуются для индивидуальной работы с ними. Во-вторых, между существенным ростом трудозатрат педагога и возможностями их достойной оплаты. В-третьих, между планируемыми результатами формирования уникального специалиста и реальным результатом индивидуальной траектории обучения, которая может усилить элитарность образования. Возникнет дифференциация в зависимости от доступа к такой системе обучения. Как заявляет С. Фуллер, возникает «информационный феодализм»¹.

¹ Фуллер С. Социология интеллектуальной жизни: карьера ума внутри и вне академии. М., 2018. 384 с. С. 15.

Переход к образованию, в котором активно применяется данная технология, является общемировой тенденцией при реализации модели предпринимательского университета, в которой пытаются сочетать трудно соединимые технологии организации высшего образования. По мнению С. Московичи, массовизация приводит к «обезличиванию» и потере индивидуального восприятия науки, и в подобных условиях сложно рассчитывать на прогресс и новые знания, поскольку это требует повышения общей культуры личности исходя из степени готовности к восприятию сложной научной информации¹.

Переход России с 1991 года к рыночной экономике стал фактором внешней необходимости соответствовать той модели университета, которая уже почти столетие господствует в капиталистических странах. В нашей стране при социализме, как мы уже отмечали выше, подготовка молодых специалистов определялась не интересами крупного, среднего и малого бизнеса, а государством. В значительной степени по этой причине сохранялась модель классического университета с его системой профессиональных ценностей преподавателей.

В России, несмотря на опыт 30-ти лет утверждения рыночных отношений, до сих основные инструменты влияния на сферу высшего образования и науки остаются у государства. Это выражается в количестве и системе распределения бюджетных мест в вузах, грантовой поддержке ученых, организации научной работы, подготовки кадров высокой квалификации в аспирантуре и докторантуре.

Проявляет определенную заинтересованность в сотрудничестве с университетской наукой крупный бизнес, так как без создания и реализации передовых технологий выдержать в современном мире конкурентную борьбу невозможно. Предприятия, организации заключают договоры с известными вузами, имеющими специалистов, способных предложить инновационные продукты, соответствующие мировым образцам. Некоторые промышленные объединения создают свои корпоративные вузы, которые занимаются предпринимательской деятельностью на основе постоянных заказов предприятий, входящих в них. Преподаватели вместе со студентами выполняют конкретные задания цехов, отделов, занимаются

¹ Московичи С. Век толп. Исторический трактат по психологии масс. М., 2011. 396 с.

сопровождением внедрения нового продукта¹. Однако пока примеров такой формы кооперации бизнеса и науки немного.

Коммерциализация российского образования началось с получения права открытия частных вузов, которые, следует особо отметить, готовят не инженеров, физиков, химиков, биологов, а специалистов по гуманитарным и общественным наукам. Именно этим занимались классические университеты в СССР. В технических вузах в 90-е годы прошлого века стали возникать факультеты, готовящие социальных антропологов, социологов, юристов, специалистов по социальной работе и т. п. В этом одна из причин переименования всех вузов страны в университеты: им была предоставлена возможность принимать студентов на коммерческой основе. Появился дополнительный источник финансовых средств, получение которых не связано каким-либо образом с потребностями рынка труда в резко увеличившемся количестве молодых специалистов.

Роль государства в определении образовательной политики перестала быть ведущей, на первое место выходит стихия рынка, определяемая не только бизнес-сообществом, но и родителями, желающими дать детям престижное высшее образование. Государство лишь пытается соответствовать изменяющейся ситуации, выделяя бюджетные места на важные для экономики страны направления подготовки. При этом нередко позиция государства и требования рынка не совпадают. Так, ежегодно наблюдается завышенный конкурс на бюджетные места по «гуманитарным» направлениям подготовки, где проходной балл достигает 280 баллов из 300 возможных. Только в условиях необходимости возрождения отечественной промышленности при санкционном давлении стран Запада стала создаваться система формирования ориентаций школьников на получение инженерного образования. Следует заметить, что ряд исследователей считает, что высшим образованием должно быть охвачено практически все население². В этом случае высшее

¹ Технический университет УГМК : [официальный сайт]. URL: <https://tu-ugmk.com/> (дата обращения: 16.03.2022).

² Де-Йонге А. М. Противостояние университетов проблемам изменяющегося мира // Развитие стратегического подхода к управлению в российских университетах / под ред. Е. А. Князева. Казань: Унипресс, 2001. 510 с.

образование рассматривается не как система получения профессиональных компетенций, а как своего рода допуск на рынок труда.

Еще десять лет назад Я. Кузьминов отмечал противоречие, вызванное тем, что, с одной стороны, высшее образование стало базовой потребностью¹. С другой стороны, «премия за высшее образование», – разница в заработной плате работника с СПО и высшим образованием, которая в нашей стране минимальна или вообще отсутствует. От учебы в течение четырех лет молодой специалист не получает материальной выгоды. Также Я. Кузьминов выделяет проблему соответствия содержания обучения в вузе ожиданиям абитуриента, который намерен получить конкретные профессиональные компетенции, востребованные работодателями, а приобретает «общее высшее образование». Возникают значительные трудности с поиском работы, сохранения себя в качестве востребованного на рынке труда специалиста.

При реализации идеи предпринимательского университета в настоящее время в России, по нашему мнению, возникли определенные трудности. Существует риск встретить непринятие как со стороны профессорского состава, так и других участников образовательного процесса, в частности, бизнес-структур. В условиях неопределенности экономического развития страны, действия различных санкций, состояния рынка труда у работодателей возникают проблемы выгоды вклада имеющихся у них ресурсов в развитии конкретных вузов. Выгода от таких вложений весьма неочевидна, поскольку молодые выпускники не всегда способны отвечать высоким требованиям вуза, создавая инновационные разработки, способные принести доход или иную выгоду.

Так, с точки зрения закона все блага, которые могут производить в стенах вуза, подпадают под термин «интеллектуальная собственность» – это результаты интеллектуальной деятельности и приравненные к ним средства индивидуализа-

Смолин О. Н., Комаров А. Е. Политические ориентации и отношение к образованию: программы и реальная позиция фракций и групп в Государственной Думе Второго созыва // Вестник МГУ. Сер. 18. Социология и политология. 2000, № 1. С. 86–102.

¹ Кузьминов Я. Дефицитный выпускник, или великий разрыв // Вестник Европы. 2011, № 31–32. URL: <https://magazines.gorky.media/vestnik/2011/31/deficitnyj-vypusknik-ili-velikij-razryv.html> (дата обращения: 24.03.2021).

ции предпринимателей и юридических лиц, товаров, работ, услуг и предприятий, которые охраняются законом. В статье 1225 ГК РФ¹ закреплён перечень охраняемых результатов интеллектуальной деятельности (РИД) и средств индивидуализации (СИ), к которым относятся изобретения, полезные модели, промышленные образцы, селекционные достижения, топологии интегральных микросхем, секреты производства (ноу-хау) и т. п. – все, что может «производить» вуз. Только с внесением поправок в 127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике»² в 2012 году вузы получили право на использование РИД и возможность по-настоящему стать предпринимательским университетом.

Выделяя особенности развития университетов в зависимости от условий, которые созданы для этого в обществе, Н. С. Ладыжец указывает три типа. Первый, «невыраженный», – когда правительства, «разрешая сиюминутные проблемы, не озадачены рассмотрением отдалённых целей». Образование не получает должного развития, воспроизводя только то знание, которое востребовано в данное время. Второй, «максималистский», тип обеспечивает «включение образования в разрешение социально значимых проблем при поддержке со стороны государства, что нередко совпадает с периодами оживления экономики и её подъёма. Образование становится в авангарде, поскольку завязано на воспроизводство коммерчески успешного знания, интегрированного в производственную сферу, решающую в некоторой степени и социальные проблемы. Третий, «утилитаристский», тип исходит из утверждения о том, что темпы развития образования и степень его поддержки должны определяться реальными возможностями общества. Такой подход популярен в периоды экономических спадов. Образование в таком типе отношений часто р на воспроизводство социально-культурных знаний и

¹ Гражданский кодекс Российской Федерации (ГК РФ). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/ (дата обращения: 10.11.2022).

² 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 : Федеральный закон от 02.08.2009 г. N 217-ФЗ (последняя редакция). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_90201/ (дата обращения: 23.04.2021).

поиск ситуативной поддержки общества, предлагая взамен решение узких прикладных задач¹.

В условиях постоянного усиления санкций со стороны западных стран Россия, на наш взгляд, должна развиваться по максималистскому типу при активной поддержке как государства, так и бизнеса. От преподавателей требуется как создавать коммерчески выгодные проекты, так и решать задачи воспроизводства традиционных социокультурных ценностей многонационального государства, что поддерживается большинством населения.

При этом следует учитывать различия возможностей разных по масштабам, объему финансирования, количеству студентов, привлекательности университетов реализовывать модель предпринимательского вуза. Так, по мнению Н. С. Ладыжец, ведущие вузы страны, в первую очередь столичные, имеют явные преимущества перед региональными по возможностям решения задач обучения студентов в бакалавриате и магистратуре. Для части студентов региональные вузы используются для обучения на первой ступени высшего образования. После окончания бакалавриата студенты стремятся поступить в магистратуру столичного вуза или крупного федерального. Возникает феномен «транзитивного университета». Его задача – обеспечить базу для дальнейшего профессионального и карьерного развития молодых специалистов. «Есть основания предположить, что в дальнейшем выживут лишь брендовые университеты, но, преимущественно, как ресурсные и консалтинговые практикоориентированные центры. Все остальные постепенно уйдут даже с региональной сцены, либо будут развивать локальные кооперативные сценарии с другими регионально значимыми сферами, возможно, охватывая и досуговую для разных возрастов»².

Переход к новым целям и задачам работы университета, ориентированного на производство коммерческого продукта, неизбежно ведет к изменению приори-

¹ Ладыжец Н. С. Философия и практика университетского образования. Ижевск, 1995. 256 с. С. 35.

² Формат транзитивного университета в условиях глобальных, национальных и региональных вызовов / Под общ. ред. М. В. Богуславского. М., 2020. 352 с. С. 15–20.

тетов в трудовой деятельности преподавателя. Основными задачами становятся самостоятельное привлечение финансовых средств из различных источников, разработка новых технологий, моделей технических устройств, которые можно реализовать на рынке.

Преподаватели, имеющие опыт работы в советское время, ориентированные на традиционные ценности, с большим трудом воспринимают происходящие изменения. У многих из них первое место занимает педагогическая деятельность, а научная, позволяющая реализовать творческие способности, рассматривается как возможность получения новых знаний, которые можно будет передать студентам. Рост доходов не является ведущим фактором, побуждающим заниматься наукой. Те, у кого ценности жизни формировались в период утверждения рыночных отношений, могут улучшить свое материальное положение, и это может стать ведущим мотивом работы в вузе. Таким образом, ценность высокого качества обучения снижается.

Раскрывая проблемы, возникающие при переходе российских вузов к модели предпринимательского университета, следует выделить три группы факторов, влияющих на этот процесс: демографические, научно-технологические и социальные.

Влияние демографического фактора выражается в спросе специалистов, занятых в системе высшего образования. Он определяется в значительной степени численностью населения, количеством выпускников школ, желающих получить высшее образование. Уменьшение численности студентов влечет сокращение профессорско-преподавательского состава.

Так, в условиях массовизации высшего образования выросла доля людей, которые его получили. Среди населения в возрасте 55–64 лет удельный вес имеющих высшее образование составляет 20,8 %, а среди молодого населения (25–34 лет) этот показатель практически в два раза выше – 40,3 %¹. В условиях увеличения обучающихся в вузе должна была вырасти численность преподавателей, но

¹ Индикаторы образования: 2018 : статистический сборник / Н. В. Бондаренко, Л. М. Гохберг, Н. В. Ковалева [и др.]. М., 2018. С. 360.

этого не происходит. Скрытно осуществляется интенсификация их труда, когда они вынуждены работать почасовиками, чья работа оплачивается ниже. Вуз не имеет средств для увеличения ставок несмотря на рост доли студентов, получающих образование на коммерческой основе. Возникают трудности в реализации профессиональной ценности, требующей обеспечения высокого качества обучения будущих молодых специалистов.

К демографическому фактору относится естественное старение кадров, имеющих определенные традиционные ценности, вхождению в профессию молодых специалистов с иной системой представлений о важности различных видов преподавательского труда. «Поседение» профессорско-преподавательского состава сопровождается снижением численности молодых преподавателей. В 2010 году таких (старше 60 лет) было 8,7 % от всей численности ППС, а к 2017 году уже только 6,0 %. Аналогичное сокращение численности наблюдается по всем возрастным группам до 55 лет. При этом отмечается одновременный рост числа «возрастных преподавателей» в возрасте старше 60 лет с 19,3 % в 2010 году до 28,2 % к 2017 году¹. Можно предположить, что система ценностей возрастных преподавателей может вступать в противоречие с ценностями, необходимыми в предпринимательской модели университета. Последние два года вузы взяли курс на оперативное омоложение преподавательского корпуса, создавая определенные привилегии для сотрудников в возрасте до 30 лет.

К научно-технологическому фактору можно отнести уровень финансирования в стране и регионах научных изысканий и разработок вузовских специалистов, а также внедрение новых технологий обучения студентов, что сказывается на изменении приоритетов в профессиональной деятельности преподавателей, повышает требования к уровню их профессионального мастерства, увеличивает трудозатраты на научную и преподавательскую работу.

Предполагается, что система финансирования в предпринимательской модели университета все в большей степени ориентируется на внешних заказчиков,

¹ Индикаторы образования: 2018 : статистический сборник / Н. В. Бондаренко, Л. М. Гохберг, Н. В. Ковалева [и др.]. М., 2018. С. 269.

коими могут выступать как сами студенты (запрос на востребованные формы обучения), так и рынок труда (востребованные направления подготовки и научные разработки).

Финансирование научной работы является очень важным аспектом профессиональной деятельности преподавателя, поскольку современные требования менеджмента вуза предполагают большее присутствие в ней научных исследований (данный перекос мы можем наблюдать, анализируя систему эффективных контрактов преподавателей ведущих вузов России). При этом система финансирования данного вида работы, как правило, не закреплена во внутренних регламентах работы. Преподаватель самостоятельно должен искать заказчиков своей научной продукции. Гранты являются одним из вариантов предоставить результаты научного поиска заинтересованным лицам. Однако, во-первых, они четко не определены, если это грант РФФИ, общественной организации. Во-вторых, автор не получает вознаграждения в случае реализации его научной разработки на предприятиях, в организациях. Ему платят только за сам проект, проведенные исследования.

В этом одна из причин разных мнений о роли грантов в реализации модели предпринимательского университета в настоящее время в России. О. С. Сухарев считает, что система финансирования научных исследований с помощью грантов никак не влияет на увеличение численности исследований или реальную поддержку научных школ. Она выступает способом финансирования отдельных групп¹. Такого же мнения придерживается Л. Ф. Шмидт, считая, что система распределения финансов через гранты не способствует вовлечению молодежи в науку². Иную позицию занимает Е. В. Семенов, заявляя, что система грантов обладает массой достоинств, одним из которых является прозрачность процедуры

¹ Сухарев О. С. Грантовая система финансирования науки бесперспективна. URL: http://ruskline.ru/news_rl/2014/02/22/grantovaya_sistema_finansirovaniya_nauki_besperspektivna/ (дата обращения: 24.03.2020).

² Шмидт Л. Ф. Финансовая поддержка российской науки // Вестник томского государственного университета. № 306. 2008. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9919042> (дата обращения: 24.03.2020).

оценки заявок¹. Она обеспечивается реализацией требований к грантовым заявкам в Федеральном законе «О науке и государственной научно-технической политике» от 23.08.1996 N 127-ФЗ.

В нем указано, что «Фонды поддержки научной, научно-технической, инновационной деятельности создаются в целях финансового обеспечения научной, научно-технической, инновационной деятельности в том числе на условиях софинансирования за счет средств *различных источников*, не запрещенных законодательством Российской Федерации. Такие фонды могут создаваться Российской Федерацией, субъектами Российской Федерации, физическими лицами и (или) юридическими лицами в организационно-правовой форме фонда»². Следовательно, фондов поддержки может быть множество, однако на деле основная доля финансирования осуществляется через федеральные фонды. Это соответствует, как ни парадоксально, принципу распределения финансовых средств в модели классического исследовательского университета В. фон Гумбольдта, а не предпринимательской.

По данным на 2021 год в РФ насчитывается 117 фондов, 29 из них занимаются поддержкой гуманитарной отрасли науки³. Несмотря на внушительное количество фондов, основные средства распределяются через государственные фонды: РНФ и РФФИ и эти средства являются бюджетными. Еще одним механизмом государственной финансовой поддержки в области науки можно считать Федеральные целевые программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2014–2020 годы» и «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2014–2020

¹ Семенов Е. В. Гранты в российской науке: достоинства, недостатки, перспективы // Наукоедение. № 4. 2002. С. 9–10.

² О науке и государственной научно-технической политике: Федеральный закон от 23.08.1996 г. N 127-ФЗ (последняя редакция), ст. 15.1. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11507/ddc6aeb0b1616c6dfe6f3794ef646a8fc98794f6/ (дата обращения: 25.03.2020).

³ Агрегатор грантовой поддержки исследователей. Режим доступа <http://funds.riep.ru/> (дата обращения 15.06.2020)

годы»¹. Основным заказчиком научных исследований остается государство, около 66 % средств идет от его структур². Общий объем финансирования в научные разработки постоянно увеличивается, однако соотношение частного и государственного финансирования существенно не меняется. При этом отмечается снижение процента государственного финансирования с 0,58 % в 2013 году до 0,40 % в 2018 году³.

Одним из критериев эффективности грантовой поддержки является количество публикаций. Увеличение их числа в международных базах цитирования является одной из главных задач менеджмента вуза при внедрении предпринимательской модели университета. Анализ показателей эффективности грантовой поддержки показал, что данный вид поддержки ученых не вполне эффективен, поскольку число публикаций на один финансируемый проект РФФИ составляет 0,17, в то время как у американского научного фонда NSF он равен 1,53⁴. Следует отметить, что объемы финансирования у сравниваемых фондов отличаются в 35 раз.

Доступность грантовых средств и возможность финансирования своих научных изысканий – существенный фактор, способный изменить ценностные ориентации преподавателей. Во-первых, научные достижения способствуют повышению научного статуса в профессиональном сообществе. Во-вторых, улучшается материальное положение исследователя, возрастает уровень удовлетворенности профессиональной деятельностью. «Необходимо признать, что цель получить грант в России имеет в большей мере экономический характер»⁵. Снижение

¹ Ильина И. Е., Жарова Е. Н. Инструменты поддержки исследований и разработок ведущих отечественных и зарубежных научных фондов // ИТС. 2017. № 2 (87). URL: [//cyberleninka.ru/article/n/instrumenty-podderzhki-issledovaniy-i-razrabotok-veduschih-otchestvennyh-i-zarubezhnyh-nauchnyh-fondov](http://cyberleninka.ru/article/n/instrumenty-podderzhki-issledovaniy-i-razrabotok-veduschih-otchestvennyh-i-zarubezhnyh-nauchnyh-fondov) (дата обращения: 15.06.2020).

² Индикаторы науки: 2019 : статистический сборник / Л. М. Гохберг, К. А. Дитковский, Е. Л. Дьяченко [и др.]. М., 2019. С. 90.

³ Финансирование науки из средств федерального бюджета. Наука и инновации: Федеральная служба государственной статистики. URL: http://old.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/science_and_innovations/science/# (дата обращения: 25.03.2022).

⁴ Леонова Т. Н. Эффективность грантового финансирования научно-исследовательских работ: мировой опыт и российские перспективы // ЭНСР № 4 (67). 2014. С. 95.

⁵ Белявский О. В. Эффективность системы грантовой поддержки научных исследований // Пробелы в российском законодательстве. 2018. № 4. С. 396. URL:

возможности получить финансовую поддержку в условиях слияния двух фондов РФФИ и РФФИ может привести к «выпадению» неподдерживаемого вида труда из системы профессиональных ценностей преподавателя.

К тому же многие вузовские специалисты занимаются грантами, печатают статьи в индексируемых изданиях для сохранения себя в вузе, так как критериями конкурсного отбора на очередной срок стало наличие публикаций в рейтинговых изданиях, написание монографий, наличие грантов, заявок на них.

Третьей группой факторов, влияющих на трансформацию профессиональных ценностей в условиях перехода к модели предпринимательского университета, являются социальные, предопределяющие формирование рассмотренных уже нами двух групп факторов.

В советское время при реализации модели классического университета с разделением научно-исследовательской и образовательной деятельности¹ после защиты диссертации кандидата или доктора наук нередко уровень исследований преподавателя снижался. Отсутствовала внешняя необходимость в форме постоянных заказов на выполнение инновационных разработок. Внутренняя, заключающаяся в получении научной степени, уже реализовалась. Оставалась только потребность периодически демонстрировать свою научную активность с помощью публикаций статей и участия в конференциях. Приоритетом был педагогический труд, по результатам которого преподаватели получали поощрения, ученые звания, продвигались по карьерной лестнице. Сформированные в то время профессиональные ориентации выступают тем социальным фактором, который оказывает определенное влияние на принятие представителями старшего возраста новаций, вызванных внедрением модели предпринимательского университета.

Значимым социальным фактором освоения новых требований преподавателями является принадлежность вуза к определенной категории. В настоящее время государство распределило вузы следующим образом. Высшими являются два

[//cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-sistemy-grantovoy-podderzhki-nauchnyh-issledovaniy](http://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-sistemy-grantovoy-podderzhki-nauchnyh-issledovaniy) (дата обращения: 15.06.2020).

¹ Кларк Б. Р. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе. М., 2011. С. 128.

университета: МГУ и СПбГУ. Они получают максимальное финансирование, помощь со стороны государства. Далее идут федеральные и национально-исследовательские университеты. Они получают больше бюджетных мест, средств для обновления материальной базы. Менее значимыми оказываются все остальные, готовящие основную массу молодых специалистов для всех отраслей общественного производства. Каждый из них предъявляет различающиеся в той или иной мере требования к функциональным обязанностям преподавателя, влияя на структуру профессиональных ценностей преподавателей.

Еще одной национальной особенностью, влияющей на трансформацию профессиональных ценностей преподавателей высшей школы, является способ воспроизводства социально-профессиональной общности, оказывающий существенное влияние на передачу профессиональных ценностей от поколения к поколению. В большинстве вузов действует система приема на работу собственных выпускников – она называется академическим инбридингом. Одна из причин инбридинга заключается в том, что современный российский академический рынок еще не сложился, он маломобилен. Помимо официально декларируемых правил приема на работу, в профессиональном сообществе велико влияние неформальных связей.

Ряд исследователей¹ полагает, что у вузов сохраняется стереотип о конкурентоспособности и высоком уровне подготовки собственных выпускников, что создает им преимущества при трудоустройстве. Рекомендуемого к приему на работу знает кафедра, научный руководитель кандидатской диссертации. Важным моментом является уверенность в том, что у молодого преподавателя сформировались те же ценности, что и у тех, кто его учил. Следует отметить, что к факторам, ограничивающим мобильность на академическом рынке, являются географические особенности нашей страны, трудности в решении жилищной проблемы

¹ Кравцова Т. В. Тенденции развития академической мобильности в университетах России и Германии // Омский научный вестник. 2013. № 5. С. 171–175; Артамонова Ю. Д., Демчук А. Л. Развитие академической мобильности в вузах России и ФГОС // Высшее образование в России. 2012. № 12. С. 86–95; Певная М. В., Калинина А. Н. Академическая мобильность как объект исследований в контексте понимания нелинейности высшего образования в России // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2016. № 2 (41). С. 73–81.

при переезде в другой город, отождествление себя не с профессией, а с конкретным вузом (местом работы).

Такая ситуация, по мнению М. М. Юдкевич, препятствует найму лучших кандидатов в преподаватели, тормозит проведение реформ, укрепляет университетскую иерархию, расширяет властные возможности старших по рангу сотрудников, способствует нездоровой динамике властных отношений в вузах¹. В то же время нынешняя система академического инбридинга «создает и укрепляет институциональную идентичность..., создает устойчивые исследовательские команды»², способствует передаче старшим поколением основных для преподавателя профессиональных ценностей.

Преобладающая политика академического инбридинга способствует усвоению профессиональных ценностей еще на уровне студенчества благодаря вовлечению в процесс формирования профессиональных ценностей различных поколений преподавателей. С одной стороны, подобная практика формирует лояльность к будущему месту работы, обеспечивает принятие апробированной, доказавшей свою эффективность системы профессиональных ценностей. С другой, – содержание ценностей определяется не только требованиями к профессии, но и особенностями организации научной и образовательной деятельности в конкретном вузе.

Подводя итог, можно выделить среди основных факторов мезоуровня, влияющих на трансформацию системы профессиональных ценностей преподавателей высшей школы в условиях перехода на модель предпринимательского университета, следующие.

Во-первых, процесс внедрения начался в нашей стране существенно позже, чем в странах Запада. Связи с этим можно говорить об запаздывающей трансформации университетского образования в России, вызванной не степенью востребованности научных исследований коммерческого уровня отечественным крупным и средним бизнесом, как это было в других странах несколько десятиле-

¹ Академический инбридинг и мобильность в высшем образовании. Глобальные перспективы / Под ред. М. М. Юдкевич, Ф. Дж. Альтбаха, Л. Рамбли. М., 2016. С. 12.

² Академический инбридинг и мобильность в высшем образовании. Глобальные перспективы / Под ред. М. М. Юдкевич, Ф. Дж. Альтбаха, Л. Рамбли. М., 2016. С. 193.

тий назад, а стремлением соответствовать мировым университетам, конкурировать с ними в разных рейтингах. Этим вызваны те проблемы, которые возникают в организации и реализации научных исследований преподавателей вузов. Также не сложилась пока система устойчивых заказов бизнеса и государства университетам на создание коммерческого продукта, не возникли устойчивые связи с теми крупными фирмами, которые готовы вкладывать средства в развитие материальной базы вузов, необходимой для доведения технологической и технической разработки до производства конкретного продукта. Он предлагается для массового тиражирования заинтересованным предприятиям.

Во-вторых, сохраняются многие элементы модели классического исследовательского университета В. фон Гумбольдта, определяющие необходимость связи науки с обучением студентов, их включение в исследовательскую деятельность.

В-третьих, трансформация университетского образования осуществляется преподавателями, имеющими разные представления о ценностях научной, образовательной, воспитательной, коммерческой активности. Молодые преподаватели могут иметь иерархию профессиональных ценностей, отличающуюся от той, которая сформировалась на многие годы работы у преподавателей старшего возраста.

Подводя итог всей главе, сделаем следующие выводы.

Среди основных факторов макроуровня формирования профессиональных ценностей преподавателей современного университета является глобализация высшего образования, утверждение новых требований к их деятельности. Эта деятельность должна характеризоваться массовым производством молодых специалистов, способных включиться в процесс создания и использования новых технологий, технических устройств. От преподавателей требуется соединять фундаментальные исследования с прикладными, носящими коммерческий характер. При этом в обучении необходимо умело сочетать традиционные и новые информационные технологии, возникающие в цифровом обществе.

При рассмотрении факторов мезоуровня, влияющих на формирование профессиональных ценностей преподавателей университета, выделены особенности внедрения предпринимательской модели университета в российскую действи-

тельность, вызванные тем, что распределение ролей основных акторов в предпринимательской модели не соответствует желаемому (основным спонсором образования и науки остается государство, преподавательский состав нацеливают на научные исследования при снижении значимости обеспечения высокого качества образования будущих специалистов); внедряемые ценности предпринимательской модели по-разному воспринимаются преподавателями разных поколений, а у молодых преподавателей снизится ценность преподавательской деятельности, качество которой не учитывается при выборе на должность, карьерном росте. Система грантовой поддержки молодых преподавателей-ученых может увеличивать разрыв профессиональных ценностей преподавателей различных возрастных групп, поскольку воспринимается получателями грантов как способ улучшения материального положения, а не средство создания новаций, обеспечивающих социально-экономическое и социокультурное развитие страны.

В течение последних десяти лет в отечественной системе образования появились ФГОС 3, затем ФГОС 3+, в настоящее время реализуется ФГОС 3++. Методическая работа преподавателя стала занимать много времени, так как необходимо ежегодно на 10–20 % менять содержание курсов, внедряя то новое, что появилось в науке. Также требуется использовать в учебном процессе преимущественно литературу, изданную не позже пяти лет назад, чтобы студенты получали информацию о новых технологиях, технике, идеях, разработках последнего времени. Два года назад началось внедрение в образовательный процесс проектного обучения. Вновь преподавателю нужно менять методы обучения студентов, осваивая способы выработки у них навыков создания инновационного продукта, взаимодействуя с руководителями предприятий, организаций.

В этот период начался переход к модели предпринимательского вуза, когда ведущим требованием становится активная научная деятельность преподавателей всех возрастов. Претендующий на трудоустройство преподаватель, желающий сохранить себя в качестве сотрудника, должен ежегодно писать статьи в журналы, индексируемые в международной базе данных, входящие в список ВАК, публиковать монографии не реже чем раз в пять лет, выступать на конференциях, заяв-

латься на гранты и выигрывать их, т. е. сочетать одновременно профессиональное развитие сразу в двух видах деятельности: преподавании и научных исследованиях, что крайне сложно. При таких условиях приоритет отдается той деятельности, которая ценится выше.

Эти изменения неодинаково принимаются преподавателями разного возраста исходя из стереотипов работы, которые возникают у каждого человека в процессе определенной по содержанию трудовой деятельности.

Стереотип рассматривается как устойчивая связь между элементами сознания и поведения, шаблон поведения, обеспечивающий желаемый результат с минимальными потерями и усилиями¹. Формируется стереотип профессиональной деятельности в процессе постоянного осуществления схожих по содержанию и методам исполнения умственных и физических действий, ожидаемых и одобряемых коллегами, руководством. Когда возникает необходимость освоения нового, стереотип разрушается. При этом говорить о полной смене (замене) одного стереотипа поведения на другой, по мнению А. В. Меренкова, невозможно. Происходит частичное изменение прежнего стереотипа путем замены на элементы нового, востребованного практикой².

Трансформация университетского образования и смена требований к профессиональной деятельности преподавателя высшей школы ведут к определенной смене стереотипов профессионального поведения. При этом человек не полностью отказывается от старого стереотипа, а пытается соединить прежнее его содержание с новым. Это приводит к дифференцированному поведению: индивид выбирает нужный стереотип поведения в зависимости от ситуации и среды.

У преподавателей старше 60 лет стереотипы, связанные с ценностью образовательной деятельности, утверждались в течение 20–25 лет до перехода к модели предпринимательского вуза, превратившись в стойкие убеждения. Отказаться от них сложно, что является одной из причин критического отношения к приоритетной ценности научной работы. Они уже в прошлом научились сочетать то

¹ Меренков А. В. Социология стереотипов. Екатеринбург, 2001. 290 с.

² Там же. С. 94–114.

и другое, так как имели время для исследований и совершенствования методов обучения. Еще 10–15 лет назад отсутствовала гонка за количеством публикаций в специализированных отечественных журналах или за рубежом. Можно было квалифицированно проводить эксперименты, собирать эмпирический материал в течение нескольких месяцев, лет, чтобы написать добротную статью, монографию, использовать новое знание при чтении лекций, проведении семинаров.

У тех, кому от 36 до 60 лет, стереотипы, связанные с приоритетом ценностей образовательной деятельности, формировались 7–15 лет. Степень их устойчивости ниже, а физические и психические силы для перестройки системы профессиональных ценностей выше. При этом чем меньше опыт работы в традиционной модели университета, тем легче принять ориентиры, задаваемые необходимостью сохранять свою должность благодаря результатам научной работы, созданию коммерческого продукта. Новации в формах, методах организации обучения студентов вынуждают их увеличивать продолжительность рабочего дня. У многих практически исчезло свободное время: нужно после ежедневных занятий, а также в выходные дни или во время отпуска решать вопросы, связанные с научной работой, модернизацией учебных курсов и т. п.

Преподаватели в возрасте до 36 лет сразу оказались в системе новых требований, которые стали предъявляться к ним. Они обязаны заниматься разными исследованиями, связанными в первую очередь с написанием кандидатской диссертации, участием в грантах. После получения ученой степени их побуждают сразу включиться в подготовку докторской диссертации. При высокой занятости наукой им сложно реализовать в полной мере требование написания методических пособий, создания электронных образовательных ресурсов, включение в проектное обучение. Возникает формальное отношение к повышению квалификации педагога, так как это не является ведущим фактором сохранения рабочего места.

На микроуровне изменения в профессиональных ценностях определяются особенностями перехода к модели предпринимательского университета конкретного вуза. В нашем исследовании с использованием метода кейс-стади объектом является Уральский федеральный университет имени первого Президента России

Б. Н. Ельцина. УрФУ был создан в 2011 году путем соединения Уральского государственного университета имени А. М. Горького (УрГУ) и Уральского государственного политического университета (УГТУ). Первый являлся классическим университетом, готовя гуманитариев, специалистов по общественным и естественным наукам, математике. УГТУ обучал будущих инженеров для работы на промышленных предприятиях «Опорного края державы». В том и другом вузах преподаватели занимались научной деятельностью, только работающие в УрГУ в большей степени фундаментальными исследованиями, а в УГТУ – прикладными, по заказам крупных предприятий Среднего Урала. Имелся опыт создания коммерческих разработок.

В настоящее время Уральский федеральный университет, на базе которого нами были проведены социологические исследования, является крупнейшим в регионе. Он реализовал программу «5-100», благодаря которой имел возможность усиливать свои позиции на международном академическом уровне. «Программа развития федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина» на 2011–2020 годы» определяет вектор направления всех существенных трансформаций университета.

За этот период в УрФУ происходил переход к модели предпринимательского университета. Показатели научной продуктивности университета как по количеству публикаций в международных научных изданиях, так и по объему НИОКР были увеличены в 8 и более раз. В 2020 году УрФУ признан победителем программы «Приоритет 2030» по результатам отбора в треке «Исследовательское лидерство». К 2030 году университет планирует стать научно-образовательным и инновационным центром международного уровня, сфокусированным на исследованиях и внедрении передовых технологий и технических устройств, нового оборудования, препаратов для медицины.

Уральский федеральный университет совместно с академическими и индустриальными партнерами России и мира сегодня реализует шесть мегапроектов,

которые сфокусированы на прорывных направлениях научных исследований. Эти проекты имеют выраженный прикладной характер и внесут большой вклад в развитие мировой науки. Реализация столь масштабных проектов позволит университету занять лидирующие позиции по ряду направлений как в России, так и в мире.

В рамках национального проекта «Наука» на базе УрФУ создан Уральский межрегиональный научно-образовательный центр (УМНОЦ) «Передовые производственные технологии и материалы». УМНОЦ объединяет потенциалы образовательных и научных организаций, предприятий и компаний реального сектора экономики в проведении прикладных научных исследований и разработок мирового уровня.

УМНОЦ не только готовит высококвалифицированные кадры для экономики региона, способные совершить научно-технологический прорыв, но и сам участвует в создании новых технологий и продуктов, востребованных рынком. Программа цифровой модели предполагает не только цифровую трансформацию УрФУ, но и последующее распространение модели этой деятельности на другие вузы.

Политика в области цифровой трансформации университета определяет в качестве стратегической цели качественных изменений в вузе трансформацию базовых процессов в университете с помощью цифровых технологий: образование, исследовательская и инновационная деятельность, управление.

Таким образом, УрФУ является обоснованной базой для исследования как вуз, находящийся в активной фазе трансформации от классической модели университета к университету цифровому и предпринимательскому.

Глава 2. Особенности изменения профессиональных ценностей преподавателей разных поколений в процессе трансформации университетского образования

2.1 Профессиональные ценности преподавателей среднего и старшего поколения в современных условиях

Прежде всего выделим методы эмпирического изучения изменений в профессиональных ценностях преподавателей: используется методика определения ценностей, применяемая в международной практике (World Values Survey – WVS)¹. В ее основе лежат идеи одного из крупных современных социологов Р. Инглехарта². В инструментарии использовано 290 вопросов по 14 разделам, одним из которых и является раздел по определению социальных ценностей. Он включает в себя 45 формулировок, среди которых респондент выбирает то, что отражает его позицию в разных сферах жизни, работе по специальности и т. п.³.

Также используются отдельные элементы методики С. Шварца, апробированной в крупном исследовании, проведенном в 20-ти странах с целью выяснения отношения представителей разных культур к творчеству, разнообразию жизни, гедонизму, достижениям в работе, карьерному росту, социальной защищенности, традициям и т. д. с целью выявления степени влияния социальной и профессиональной среды на формирование иерархии профессиональных ценностей⁴. Также учитываются такие базовые ценности, как самостоятельность мыслей, поступков,

¹ Сайт всемирного исследования ценностей. URL: <http://www.worldvaluessurvey.org/wvs.jsp> (дата обращения: 12.04.2021).

² Inglehart R. Culture shift in advanced industrial society. Princeton, N. J : Princeton University Press, 1990.

³ Обзор мировых ценностей: все раунды-объединенная версия файла данных по странам (2014) / R. Inglehart, C. Haerpfer, A. Moreno [et al.]. URL: <https://goo.su/LzUcz> (дата обращения: 12.04.2021).

⁴ Schwartz S. H. Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries // M. Zanna (ed.). Advances in experimental social psychology. N. Y. : Academic Press, 1992. Vol. 25. P. 1–65.

репутация, безопасность личная и общественная, конформизм, забота о других, толерантность, чувство долга¹.

В контексте определенных нами инструментальных и терминальных ценностей преподавателей методика состоит из четырех основных блоков вопросов: в первом предлагается дать оценку значимости трудоустройства в качестве преподавателя вуза, факторы, побудившие работать в системе высшего образования. Во втором – ценности самореализации и самоутверждения в научно-исследовательской работе преподавателя, получении научной степени, звания, публикаций в рейтинговых журналах. В третьем блоке – ценности занятия обучением студентов, освоения разных педагогических технологий, разработки методических пособий, использования дистанционных форм ведения лекций, семинаров, курсовых проектов. В четвертом – роли стажа работы в вузе, принадлежности к старшему или младшему поколению преподавателей, отношения к традиционным ценностям университета и новым, утверждаемым моделью предпринимательского вуза.

Исходя из того, что в нашем эмпирическом исследовании осуществляется сравнение ценностей трех поколений преподавателей: молодых – до 36 лет, среднего возраста – от 36 до 60 лет, и старшего – свыше 61 года, выделим те ценности, которые у них формировались в процессе профессиональной деятельности. Мы исходим из того, что подавляющее большинство преподавателей начинают работать в вузе после окончания аспирантуры в 26–29 лет. Следовательно, представители старшей группы начали трудиться в еще в 80-е годы XX века. В то время действовала модель классического исследовательского университета В. фон Гумбольдта, которая сохранялась в нашей стране после перехода к рыночной экономике до 2010–2012 года. Приоритет отдавался образовательной деятельности, научная не рассматривалась как основное условие при заключении и продлении договора в качестве преподавателя вуза.

¹ Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России / Ш. Шварц, Т. П. Бутенко, Д. С. Седова, А. С. Липатова // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2012. Т. 9, № 1. С. 43–70.

Тем, кому от 36 до 60 лет, начали трудиться примерно 15–30 лет назад, с начала 1990-х годов до 2005. В это время отечественное образование получило свободу открытия новых специальностей, образовательных программ, возникли частные вузы. При этом сохранялась традиционная система требований к преподавательской деятельности. Представители этой возрастной группы осваивали схожие ценностные представления с теми, которые были у старших по возрасту педагогов. Это следует учитывать при анализе трансформацией их профессиональных ориентаций в процессе перехода вузов на предпринимательскую модель.

Преподаватели в возрасте до 36 лет начали трудовую жизнь ориентировочно с 2010–2012 года. К этому времени в системе высшего образования появились Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОСы). Они стали нормативной базой, определяющей требования к содержанию, результатам обучения студентов, формам контроля качества обучения, которое определяется наличием определенных компетенций у выпускника вуза. Тогда внедрялся ФГОС 2, в котором были выделены общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции¹. Содержанием ценностей преподавателя становится умение выработать эти компетенции у студентов за период обучения в бакалавриате и магистратуре.

Создаваемые в то время преподавателями учебные программы требовали от них навыков формирования у студентов на лекциях, семинарах не только совокупности знаний, умений, но и способности применять их на практике. На решение этой задачи было направлено повышение квалификации педагогов как старшего возраста, так и молодых, только что пришедших в вуз.

Исследуя поколенческие различия, Н. В. Коровицына считает, что в странах восточно-европейского региона они проявились в результате смены культурной доминанты общества в 1990-е годы после краха социализма с его коммунистической идеологией. Не существовало выраженного поколенческого «разрыва», тем более конфликта между старшими и младшими, «отцами» и «детьми», генераци-

¹ Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 39.03.01 Социология (уровень бакалавриата) : Приказ. URL: <https://programs.edu.urfu.ru/media/documents/00006209.pdf> (дата обращения: 16.03.2022).

ями 1930-х и 1950-х годов рождения, поскольку в ценностях обоих поколений не существовало значительного межпоколенного различия. Преобладала преемственность над изменением, непрерывность культурной традиции. Взгляды молодежи в условиях довольно стабильного развития складывались под сильным влиянием родителей¹.

В условиях полной смены общественной системы, при переходе от идеологии коллективизма к идеологии индивидуализма, ориентации на реализацию в первую очередь личных интересов, межпоколенческие различия становятся особенно значимыми. Они вызваны тем, что старшее поколение продолжало нести в сознании ценности прошлой эпохи, а молодое открыто для принятия ценностей новой реальности, качественно отличающейся от того, в которой жили их родители, бабушки и дедушки. Фактор возраста становится одним из доминирующих социальных ресурсов, помогающих в разной степени адаптироваться к происходящим переменам в трудовой и общественной жизни личности.

Использование в социологическом исследовании метода кейс-стади показало, что в настоящее время в УрФУ основная масса ППС – 64 % – имеют ученую степень, из них кандидатов наук – 50,3 %, докторов наук – 13,7 %. Возрастная структура профессорско-преподавательского состава УрФУ представлена в трех возрастных группах: преподаватели до 35 лет (22 %), преподаватели с 36 до 60 лет – 46 % и преподаватели старше 61 года – 32 %, таблица 1.

Таблица 1 – Сравнительный анализ структуры ППС РФ и ППС УрФУ

Анализируемые параметры	до 35	36–60	старше 61
РФ 2015/2016, %	18	54	28
ППС УрФУ, %	22	46	32

Каждый третий из молодых имеет степень кандидата наук, а среди представителей среднего возраста – каждый второй. В возрастной группе старше 60 лет

¹ Коровицына Н. В. С Россией и без нее: Восточноевропейский путь развития: социокультурные контуры. М., 2003. 288 с.

наибольшее количество преподавателей с ученой степенью, среди них 53,5 % имеют ученую степень кандидата наук, 28,3 % – доктора наук и лишь 18,2 % преподавателей без степени.

Изменения в профессиональных ценностях опрошенных респондентов разного возраста происходят под воздействием преобразований в отечественном высшем образовании. С 1990-х годов происходит переход к оказанию коммерческих услуг (контрактному обучению, появлению коммерческих вузов). Это привело к массовизации высшего образования в России и его значительному обесцениванию. Появление новых форм занятости, возможности «быстрого» заработка без наличия образования привели к снижению социального статуса преподавателя на рынке труда. В профессии остались те, для кого работа преподавателя являлась призванием, либо не сумевшие найти себя в коммерческом секторе экономики.

Массовизация высшего образования ведет к необходимости создания и использования новых технологий преподавания, влекущих к трансформации профессиональных ценностей. Под новыми технологиями мы понимаем увеличение доли онлайн-курсов в структуре обучения студентов очной формы обучения, применение дистанционных форм образовательной деятельности, введение балльно-рейтинговой системы в методах оценивания успеваемости студентов.

По данным нашего исследования, 12 % преподавателей приходилось в своей деятельности применять современные образовательные технологии и методы преподавания (открытое образование, дистанционное обучение), 38 % намерены в ближайшем будущем освоить новые требования к учебной и научной работе. Преподаватели готовы работать с применением новых образовательных технологий, меняя стереотипы профессионального поведения.

В возрастном разрезе анализ ответов респондентов подтверждает гипотезу о большем влиянии стереотипов профессиональной деятельности возрастных преподавателей: лишь 8 % преподавателей старше 60 лет намереваются осваивать новые технологии, в то время как среди тех, кому до 36 лет, таких 43 %. Наибольший интерес к новым образовательным технологиям демонстрирует возрастная группа преподавателей 36–60 лет – 49 %. О новых технологиях и необхо-

димости всегда быть им открытым и менять свои стереотипы так говорит один из респондентов: *«А проблема с нашей стороны в том, что мы более свободны, не связаны с прошлым. У нас должно быть большее желание каким-то образом максимально использовать новое. Смена технологий происходит быстро, постоянно нужно быть на плаву, потому что ты педагог вуза¹»* (жен., 38 лет).

Исследование, проведенное в нами в УрФУ с 2018 по 2020 годы², показало, что независимо от возраста все преподаватели знают и используют в своей работе электронное обучение, дистанционное образование, национальную платформу «Открытое образование» и массовые открытые онлайн-курсы с интерактивным участием и применением технологий электронного обучения. Однако они по-разному оценивают данные ресурсы с точки зрения влияния на развитие высшего образования.

Электронное обучение считают эффективным фактором улучшения обучения, по результатам одного из схожих по теме исследований, 59,6 % респондентов в возрасте до 30 лет, в то время как преподаватели в возрастной группе 31–40 лет относятся к онлайн-образованию более скептически. Лишь 52,7 % считают его эффективным фактором формирования у студентов необходимых знаний и 37,8 % – не эффективным. Представители старшего поколения менее категоричны в оценках: 29,4 % считают онлайн-обучение неэффективным³. Дистанционное образование 36,5 % преподавателей считают эффективным, 51,7 % – неэффективным. В распределении ответов в возрастных группах существенных различий не выявлено.

Роль национальной платформы «Открытое образование» в развитии системы высшего образования респонденты оценивают неоднозначно. Так, 44,4 % преподавателей до 30 лет считают ее эффективной, 17,6 % – неэффективной, затруд-

¹ Здесь и далее в работе прямая речь респондентов приведена с сохранением авторской редакции.

² При поддержке РФФИ, проект № 18-011-00158 «Доверие как фундаментальная проблема российского высшего образования», руководитель Г. Е. Зборовский.

³ Вторичная обработка данных исследования, проведенная группой уральских ученых под руководством Г. Е. Зборовского. При поддержке РФФИ, проект № 18-011-00158 «Доверие как фундаментальная проблема российского высшего образования».

нились ответить 38 %. Чем старше преподаватель, тем больше доля затруднившихся с ответом: 31–40 лет (40,7 %), 41–55 лет (41,5 %), старше 55 лет (54,9 %). Полученные данные свидетельствуют о том, что преподавателям старшего поколения сложно оценить эффективность новых технологий обучения, поскольку они не вписываются в стереотипы преподавательской деятельности, сложившиеся за многие годы работы. Поколение молодых преподавателей до 36 лет новые технологии не воспринимает как нечто новое. Они сравнительно легко их осваивают.

Аналогичное мнение получено об онлайн-курсах с интерактивным участием и технологиями электронного обучения. В целом 35 % преподавателей считают этот ресурс эффективным фактором развития высшего образования, 23,6 % – неэффективным и 41,4 % затруднились с оценкой. Влияние возраста на оценку эффективности массовых онлайн-курсов наблюдается лишь у преподавателей до 30 лет: 42,1 % из них считают данный ресурс полезным. Существенных отличий в оценке его значимости среди старших возрастных групп преподавателей не наблюдается (31–40 лет – 33,9 %, 41–55 лет – 32,8 % и старше 55 лет – 34,6 %)¹.

Отдельно стоит отметить причины, которые преподаватели выделили в качестве сдерживающих факторов использования современных технологий: на первом месте находится отсутствие возможности живого общения преподавателя и студента (65,2 %), на втором – разрушение традиционных каналов и способов трансляции студентам норм и ценностей профессиональной культуры (58,0 %)². Это свидетельствует о важности для преподавателей межличностного общения со студентами, чтобы реализовать задачу передачи профессиональных ценностей как одного из ведущих факторов формирования личности будущего специалиста. В представлении преподавателей, прежде всего старшего возраста, их задачей является не только формирование у студентов профессиональных компетенций, но и воспитание культурной личности. Воспроизводятся представления, сформированные при реализации модели классического университета.

¹ Вторичная обработка данных исследования, проведенная группой уральских ученых под руководством Г. Е. Зборовского. При поддержке РФФИ, проект № 18-011-00158 «Доверие как фундаментальная проблема российского высшего образования».

² Там же.

На третье место респонденты поставили отсутствие возможности внутригруппового общения студентов во время занятий (38,3 %), поскольку оно формирует навыки деловой коммуникации. При этом в ответах респондентов разных возрастных групп существенных отличий не выявлено.

В Уральском федеральном университете дистанционные технологии применяются уже около десяти лет. Внедрение технологичных сервисов взаимодействия студента и преподавателя, разработка онлайн-курсов – все это становится значимым видом трудовой деятельности преподавателей. Исследование показало, что 40,2 % испытывают трудности, а 38,5 % осваивают их без затруднений. Незначительные колебания в ответах молодых и возрастных преподавателей составляют не более пяти процентов (рисунок 1).

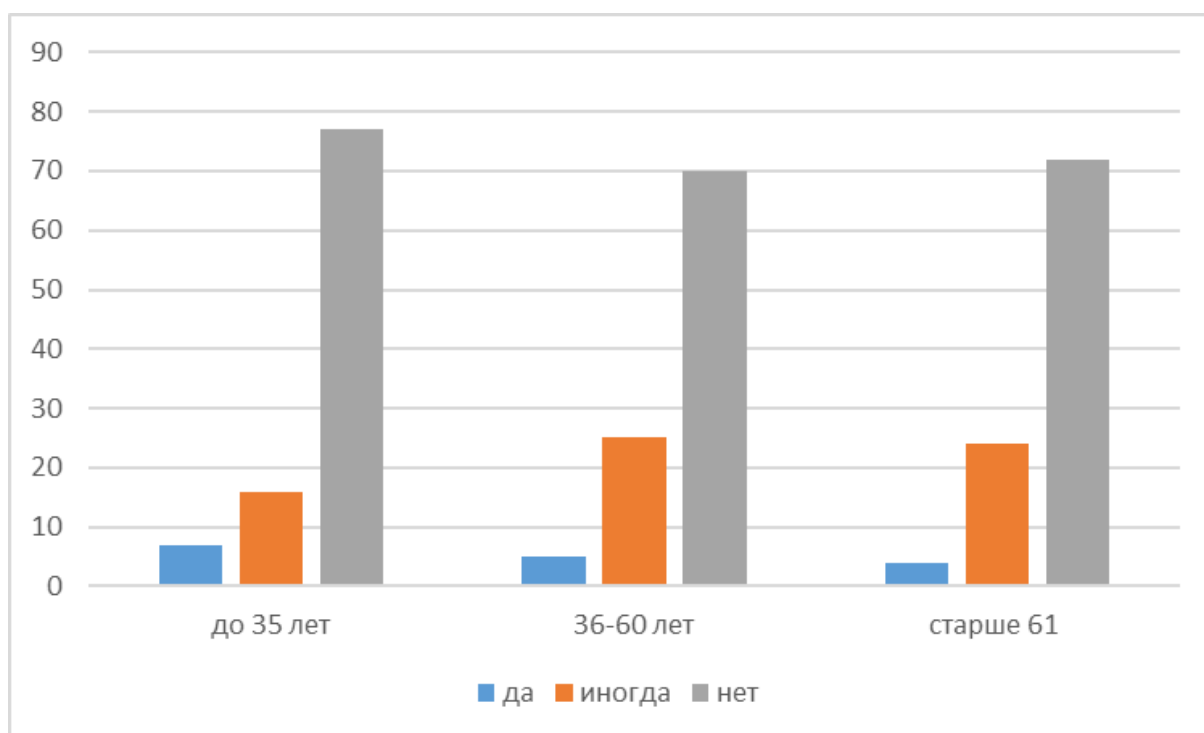


Рисунок 1 – Распределение ответов на вопрос «Возникают ли у Вас трудности с внедрением новых образовательных технологий по возрастным группам, %»

Полученные нами данные подтверждаются данными исследования адаптационного потенциала преподавателей «серебряного» возраста наших коллег, которые пришли к выводу, что возрастные преподаватели в два раза активнее при-

нимают участие в разработке образовательных ресурсов, чем их молодые коллеги: 41,4 % и 19,6 %¹.

Однако, анализируя внедрение новых технологий организации образовательного процесса как фактор, влияющий на трансформацию профессиональных ценностей, сделать вывод о его прямом воздействии не представляется возможным. Мнения преподавателей старшего поколения о новых технологиях обучения не сильно отличаются от представлений их молодых коллег. По нашему мнению, преподаватели, которым за 60 лет, воспринимают происходящие изменения в обучения как неизбежность. Действует рассмотренное нами в теоретической части работы влияние внешней необходимости на появление внутренней необходимости, которая формирует потребность в принятии новых условий профессиональной деятельности. К ним (этим новым условиям) нужно адаптироваться, используя богатый опыт работы в ситуации постоянных нововведений в отечественном образовании за последние 30 лет.

Следует заметить, что все респонденты связывают свое включение в реализацию новых онлайн-технологий в образовательный процесс не с трансформацией собственных профессиональных ценностей, а с необходимостью обучения студентов работе с новыми программами освоения учебного материала. Новые технологии не рассматриваются как фактор, который оказывает существенное влияние на базовые ценности трудовой деятельности преподавателей. Преподаватели сохраняют свои убеждения о значимости разных компонентов профессиональной самореализации: обучения и воспитания студентов, занятия научной деятельностью, коммерциализации полученных результатов.

Происходящие трансформации в организации учебного процесса оказывают возрастающее влияние на отношение к профессии преподавателя и меняют иерархию профессиональных ценностей, которая все в большей мере направлена на сохранение преподавателя в качестве работника вуза, поскольку активное внедрение электронных образовательных ресурсов может привести к сокращению

¹ Шуклина Е. А., Певная М. В., Широкова Е. А. Адаптационный потенциал преподавателей «серебряного возраста» в условиях изменения высшего образования // Образование и наука. 2020. Т. 22. № 1. С. 146–169.

численности профессорско-преподавательского состава. В связи с этим усиливается неуверенность преподавателей старшего поколения в завтрашнем дне. О роли уверенности в будущем мы писали в теоретической части работы: она определялась достаточным государственным финансированием высшего образования, дающим гарантию занятости, так ценившуюся в классической модели университета.

Как показывают данные статистики, начиная с 2013 года наблюдается сокращение расходов государства на образование. В соотношении к валовому внутреннему продукту они понизились с 3,9 % в 2013 году до 3,5 % в 2017 году. Расходы из внебюджетных источников также сокращаются с 0,6 % в 2013 году до 0,5 % в 2017 году¹. В высших учебных заведениях в расчете на одного обучающегося расходы сократились с 350,9 тыс. рублей в 2014 году до 314,5 тыс. рублей в 2018 году². Существенные изменения произошли и в договорных отношениях между вузом как работодателем и преподавателем как наемным работником. Среди наиболее существенных изменений можно отметить внедрение срочных трудовых договоров (политика постдоков). Срочный трудовой контракт в системе высшего образования должен способствовать созданию конкурентной среды, в которой должность получит наиболее квалифицированный преподаватель, обеспечивающий высокое качество образования в результате постоянного саморазвития. Однако, как уже отмечалось, в контракте фиксируются в первую очередь достижения преподавателя в научной, а не в учебной деятельности. Этим определяется возникновение не только у возрастных, но и у молодых преподавателей неуверенности в своем профессиональном будущем.

Система эффективного контракта, внедряемая в большинстве вузов России, с одной стороны, должна обеспечить поощрение наиболее успешных в научном плане преподавателей, а с другой стороны, является инструментом стимулирования той их деятельности, которая нужна вузу на данном этапе его развития. Например, увеличение числа курсов, читаемых на английском языке, чтобы привлечь студентов из других стран. При этом общая сумма оплаты труда преподава-

¹ Индикаторы образования: 2020: статистический сборник / Н. В. Бондаренко, Д. Р. Бородина, Л. М. Гохберг [и др.]; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М., 2020. С. 99.

² Там же. С. 106.

телей обычно не возрастает. Доходы вуза распределяются исходя из интересов менеджмента.

Исследования показали, что переход на эффективный контракт не снижает субъективности оценки качества образования и нагрузки «второй половины дня», связанной с подготовкой методических разработок, написанием статей, увеличивая социальное неравенство среди преподавателей¹. Это ведет к изменению профессиональных ценностей профессорско-преподавательского сообщества, смещая акцент с содержания профессии на достижение формальных показателей эффективности.

То, что происходит в УрФУ, носит общероссийский характер. Как показали исследования, проведенные в вузах Ульяновской области при изучении трансформаций профессиональных ценностей преподавателей, эти ценности начали меняться еще в конце нулевых годов. Преподаватели снижали активность при реализации функции «просветителя», основной задачей которого является приобщение новых поколений к профессиональной и личной культуре, но тогда еще не рассматривали себя как «продавцов» образовательных услуг.²

Такие изменения в положении преподавателей высшей школы неизбежно снижали престиж профессии преподавателя в общественном мнении. Это понимают и сами представители этой профессиональной общности. Общая оценка престижности профессии набрала 5,8 балла из 10 возможных. При этом мнения различных возрастных групп преподавателей разделились. Чем моложе преподаватель, тем выше он оценивает свой статус. Преподаватели в возрасте до 29 лет

¹ Морозов Г. Б. Эффективность «эффективных контрактов» вузовских педагогов при ограниченном финансировании высшего образования // Педагогическое образование в России. 2017. № 9. С. 18–25; Лордкипанидзе М. Г., Чучкалова Е. И., Лапшина С. Н. Практика применения эффективных контрактов в сфере высшего образования // Московский экономический журнал. 2020. № 8. С. 363–377; Курбатова М. В., Донова И. В. Эффективный контракт в высшем образовании: результаты реализации проекта // ИС. 2019. № 2. С. 122–145; Крайнов Г. Н. Будет ли эффект от эффективного контракта в системе высшего образования? // Высшее образование в России. 2017. № 5. С. 52–58.

² Ахметшина Е. Р. Профессиональная идентичность преподавателя вуза в условиях реформирования системы высшего образования в России // Известия вузов. Поволжский регион. Общественные науки. 2009. № 4. С. 82. URL: <https://goo.su/oXUt7hr> (дата обращения: 21.01.2018).

дали оценку 6,5 из 10 баллов, а старше 60 лет – лишь 3,9 баллов. Происходило смещение содержательных характеристик труда с внутренних на внешние. Свободный график (54 %) и творческий характер работы (51 %) отмечали в качестве преимуществ профессии более половины респондентов независимо от возраста. Основные профессиональные ценности, такие как подготовка высококлассных специалистов и научные изыскания разделяли лишь 26 % и 24 % соответственно¹.

Исследования коллег из НИУ ВШЭ также подтверждают смещение приоритетов в структуре профессиональных ценностей преподавателя вуза. Обнаружено «перераспределение бюджетов рабочего времени академических профессионалов, ведущее к формированию новых субидентичностей, тесно связанных с изменяющимися аспектами требований работодателя и в меньшей степени с идеальнотипическими представлениями»². Это вызвано снижением ценности роли преподавателя, переходом к роли преподавателя-исследователя.

В Уральском федеральном университете ежегодно по приказу ректора проводится анкетирование сотрудников с целью оценки и анализа удовлетворенности сотрудников университета уровнем условий труда, комфортностью и безопасностью деятельности³. Один из вопросов анкеты – «Насколько успешно вам удастся сочетать преподавание и занятие научной работой при возрастании требований к ней?» Первое, на что стоит обратить внимание, – это формулировка самого вопроса, заключающая в себе утвердительную форму о возрастающих требованиях к научной работе. Второе – это ответы респондентов из числа профессорско-преподавательского состава и научных работников.

Выявилась зависимость ответов от возраста респондентов. Так, уверены в том, что в полной мере удастся сочетать преподавание и научную работу препода-

¹ Ахметшина Е. Р. Профессиональная идентичность преподавателя вуза в условиях реформирования системы высшего образования в России // Известия вузов. Поволжский регион. Общественные науки. 2009. № 4. С. 82. URL: <https://goo.su/oXUt7hr> (дата обращения: 21.01.2018).

² Абрамов Р. Н., Груздев И. А., Терентьев Е. А. Академический профессионализм в эпоху перемен: ролевые субидентичности и трансформация бюджетов времени // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2015. № 6. С. 150.

³ Приказ ректора о проведении анкетирования сотрудников Университета. Исследование удовлетворенностью персонала деятельностью университета в 2020–2021 уч. году : Отчет. Количество анкет респондентов, полученных в обработку, – 1249, из них ППС и НР – 738 человек.

даватели 36–60 лет – 14 %, старше 60 лет – 28,3 %. Возрастные преподаватели более подготовлены к увеличению требований к научной работе, поскольку стереотип их профессионального поведения формировался еще в классическом университете Гумбольдта, пропагандирующего «исследование и преподавание». Для них сочетание того и другого привычно, тем более их профессиональный багаж и социальный капитал существенно больше, чем у молодежи.

Опрос показал, что «частично» удастся совмещать научную работу и преподавание 51,3 % среди рассматриваемых нами возрастных групп. При этом возможность участия сотрудников в научно-исследовательской деятельности университета среди преподавателей от 36 до 60 лет отметили 23,3 %, а в более старшем возрасте – уже 33,3 % преподавателей.

Эти данные показывают на то, что часть преподавателей старше 60 лет успешно адаптировалась к ситуации, когда постоянно приходится что-то менять в содержании, формах организации учебной и научной деятельности. Отметили способность легко включаться в новации 18,1 %, постоянно доказывать свою конкурентоспособность – 19,6 %, повышать квалификацию, приобретая новые знания, – 55,7 %, постоянно изменять свою профессиональную траекторию – 23,6 %.

Однако значительная доля среди представителей среднего и старшего возраста испытывает трудности при реализации новых задач. Сложно постоянно доказывать свою конкурентоспособность, хотя приходится – 38,0 % опрошенных; корректировать свою профессиональную траекторию – 38,2 %; быстро реагировать на изменения условий и правил деятельности – 37,1 %. Указали на неготовность работать в новых условиях, в частности, постоянно меняя содержание и формы своей работы – 39,5 %; доказывая свою конкурентоспособность – 32,3 %; корректировать свою профессиональную траекторию – 28,92 %.

Среди преподавателей старше 60 лет признались в наличии проблем при изменении содержания и форм своей работы 45 %. Среди возрастной группы от 36 до 60 лет их отметили 39 %. Из них 12 % заявили, что не могут и не хотят работать в ситуации постоянного отказа от того, что они делали в течение года-двух, чтобы срочно осваивать новое. Еще активная возрастная группа, обладаю-

щая значительным ресурсом жизненных сил, ориентируется на их сохранение, понимая, что не следует полностью отдавать себя работе, оставляя время для семьи и досуговой деятельности.

Мы считаем, что возрастающая интенсивность труда при неочевидных плюсах, получаемых от внедряемых новаций в образовательном процессе, снижает мотивацию преподавателей среднего возраста на активное включение в реализацию требований предпринимательского университета. Отсутствует очевидная ценность самореализации при освоении нового, когда ориентация на коммерческий результат навязывается как основная. Выгоду получают заказчики, менеджмент вуза, а сам преподаватель – сравнительно незначительный прирост своих доходов. При этом возможность найти очередного заказчика, заинтересованного во внедрении результатов научной деятельности, невысокая. Укореняется чувство неопределенности и неуверенности в будущем, в ценности себя как востребованного специалиста.

Преподаватели старше 60 лет не так критично воспринимают постоянные нововведения. У них привычка интенсивно работать сформировалась еще в 1990-е годы, когда менялись условия жизни, трудовой деятельности у всех групп населения. Возник стереотип работника, который должен научиться выживать в любых условиях. Они стремятся сохранять себя в качестве нужных для университета, студентов специалистов. Сменить место работы им сложно в отличие от молодежи, готовой к перемене трудовой деятельности.

В целом исследование показало, что преподаватели среднего и старшего возраста пытаются приспособиться к происходящим в университетах изменениям, несмотря на разные трудности и негативное отношение к некоторым нововведениям. Это касается не только УрФУ, но и всех вузов страны, что усиливает конфликт ценностей обучения, воспитания и научной деятельности преподавателей. Одна из главных причин заключается в том, что многие из новаций идут не от тех, кто постоянно работает со студентами, а насаждаются извне. Никто из министерства образования и науки не проводит специальных исследований о необходимости очередной смены содержания стандартов, изменения критериев оценки труда

преподавателей. Не выявляется самочувствие преподавателей в условиях постоянной интенсификации их труда. Преподаватель нередко ощущает себя как исполнитель чужой воли, что неизбежно негативно сказывается на качестве его профессиональной деятельности.

При исследовании различий в профессиональных ценностях преподавателей разных возрастных групп мы исходили из наличия трех групп с разным приоритетом ценностей воспитательной, образовательной, научной деятельности, основываясь на том, что они присутствуют как в модели классического университетского образования, так и, в несколько ином виде, в модели предпринимательского. Первая включает тех, кому важна воспитательная работа. Вторая – ценящих образовательную составляющую, обеспечивающую формирование профессионала. Третья – предпочитающих научно-исследовательскую деятельность, результаты которой в разной мере используются на лекциях, семинарских и практических занятиях.

Опрос показал, что в большинстве случаев для преподавателей среднего и старшего возраста значимо дать знания, соединенные с определенным воспитанием, таблица 2.

Таблица 2 – Ценности профессиональной деятельности (в % к числу опрошенных)

Показатели	36–60	60 и старше
Воспитательная	41	53
Образовательная	47	38
Научно-исследовательская	13	10

Данные подтверждают выдвинутую нами в теоретической главе гипотезу о формировании профессиональных стереотипов и их большей устойчивости в зависимости от опыта работы. У преподавателей, которые начинали работу в вузе еще в советское время, в системе профессиональных ценностей на первом месте остается воспитательная деятельность, отражающая классическую модель университета Гумбольдта.

В настоящее время, как отмечают преподаватели в возрасте 60 лет и старше, стало сложнее осуществлять привычную для них воспитательную деятельность.

Раньше она чаще всего велась в форме обсуждения актуальных общественных проблем, произведений искусства, литературы, публикаций в СМИ. *«Я пытаюсь организовать со студентами диалог о предназначении человека, трудностях поиска своего места в жизни. Задаю вопросы о том, как эти вопросы рассматривались в прошлом, в частности, в художественных произведениях. Приводишь строки из произведений писателей, поэтов, которые они проходили в школе. Оказывается, они их не знают или не помнят. Вообще опираться на знания, полученные в школе, стало очень трудно. Даже студенты первого курса почти ничего не помнят, хотя недавно сдавали ЕГЭ... Как в такой ситуации заниматься нравственным, эстетическим воспитанием?»* (61 год, преподаватель философии).

«Еще 10–15 лет назад можно было со студентами поговорить о фильмах, познавательных телепередачах, которые многие из них смотрели. Был отклик при обсуждении политических событий, проблем развития нашей страны. Сейчас сталкиваешься в том, что каждый получает какую-то информацию в интернете из очень разных источников. Часто они дают искаженную информацию. Но сам вопрос о том, кто и с какой целью ее размещает, вообще не возникает в головах молодых людей! Как-то обосновать свою позицию они не могут... Многие просто молчат» (67 лет, преподаватель филологии).

В условиях утверждения в течение тридцати лет после 1991 года у нового поколения ориентаций на обеспечение в первую очередь материального положения молодые люди не желают обременять себя размышлениями о возвышенном, о целях и смыслах жизни человека, к чему, по мнению Гумбольдта, должен побуждать университет. В советское время преподаватели, которым сейчас больше 60 лет, считали своей обязанностью формировать интерес молодежи к политике, искусству, размышлять о предназначении человека, оценивать причины аморального поведения. Идеология потребительства, как было отмечено в теоретической главе, не формирует у молодых людей готовности рассматривать вместе с преподавателями вопросы, составляющие суть воспитания и самовоспитания личности. Поэтому по независящим от преподавателей среднего и старшего возраста причинам у них сужается пространство самого воспитательного процесса.

Воспитанием будто бы занимается в настоящее время профсоюзная организация вуза. Ознакомление с планами ее работы показывает, что все сводится к проведению отдельных мероприятий, включению части студентов в волонтерскую работу, подготовку традиционных праздников, контроль поведения в общежитиях.

Происходящие в последние месяцы события, вызванные введением по отношению к России многочисленных санкций, военным конфликтом на Украине, побудили Министерство науки и высшего образования заняться разработкой специальной образовательной программы, целями которой является формирование гражданственности, воспитание патриотизма. В конце октября 2022 года в Сочи состоялась Всероссийская научно-просветительская конференция «Проблемы мировоззрения и общественных наук. ДНК России». В мероприятии приняли участие свыше 200 деканов, заведующих кафедрами, профессоров и преподавателей вузов.

Заместитель Министра науки и высшего образования РФ Г. Гуров отметил, «что одной из задач конференции стала разработка единой позиции в вопросах воспитательной и образовательной деятельности в университетах. Особенно это важно с точки зрения гуманитарного знания, где присутствует множество различных мнений и позиций. Важно, чтобы преподаватели в России пользовались отечественной базой знаний, а не концентрировались на западной модели философии, политологии, и других общественных наук... При этом необходимо всему сообществу согласовать смыслы и утвердить набор стандартов преподавания, и с их учетом работать над повышением качества изложения общественных дисциплин в высшей школе»¹. Видимо, в ближайшее время будет происходить возрастание профессиональной ценности преподавателей, связанное с организацией воспитательной работы по формированию мировоззрения студенческой молоде-

¹ В Сочи подвели итоги Всероссийской научно-просветительской конференции «Проблемы мировоззрения и общественных наук. ДНК России». URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/60451/> (дата обращения: 27.11.2022).

жи. В этом смысле можно говорить об определенном восстановлении значимости высшей школы в развитии культуры нового поколения.

Представители средней возрастной группы преподавателей свою трудовую деятельность начинали в 1990-годы в период преобразований структуры ценностей нации в целом. От университетов потребовали сосредоточиться на решении задач обучения профессии. Поэтому у сотрудников этого возраста (таблица 2) на первое место вышла образовательная составляющая труда преподавателя высшей школы, воспитание перестало быть востребованным и необходимым.

Введение федеральных государственных образовательных стандартов по всем специальностям в университетах страны в конце нулевых годов потребовало сосредоточиться на формировании у студентов общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Те, кому в настоящее время от 40 до 60 лет, активно занимаются поиском способов их реализации уже более 15 лет. Накоплен значительный опыт применения как традиционных, так и новых методов организации занятий с использованием современных цифровых технологий. Они стали ускоренно внедряться в период пандемии. В УрФУ все преподаватели как среднего, так и старшего возраста прошли соответствующее обучение.

Опрос, проведенный в 2021 году, показал, что 58 % преподавателей среднего возраста отметили некоторое снижение уровня знаний студентов, вызванное отсутствием у них непосредственного взаимодействия с преподавателем и с однокурсниками во время лекций, семинарских, практических занятий. Теряется умение выступать перед группой, открыто вести дискуссию, доказывая свою точку зрения. Среди представителей старшего возраста отметили негативные изменения 67 %.

В связи с этим, с одной стороны, возникает необходимость повышения ценности поиска эффективных форм организации обучения для работы в новых условиях, с другой стороны, отсутствует система стимулирования этой деятельности со стороны менеджмента вуза. Это выражается в ограниченности показателей качества обучения студентов при материальном стимулировании и прохождении конкурса для избрания на очередной срок.

«Большого смысла вкладываться в поиск и использование разных методов организации учебы я не вижу. У нас при прохождении конкурса учитываются фактически показатели научной работы. Надо обязательно иметь публикации в журналах, входящих в список ВАК, а для доцента и профессора еще и статьи, индексируемые в Скорус и WoS. Как я веду занятия, какие знания получают студенты, это никого особо не интересует. Да и критериев четких нет. Баллы в системе материального стимулирования даются только за ведение занятий на английском языке, а с прошлого года их получают занимающиеся проектным обучением» (62 года, преподаватель ИнЭУ).

Глубинные интервью с работодателями, проведенные в 2018–2021 годах, показали наличие разного мнения о качестве подготовки выпускников к требованиям современного производства. *«Те, кто к нам приходит, с одной стороны, имеют достаточную теоретическую подготовку, но, с другой стороны, применить эти знания на практике, не научены. Похоже, она плохо организована. Эти признавали сами молодые специалисты, когда беседуешь с ними, о том, как и чему их учили... Конечно, им нужно знать, какое оборудование используется на заводе, чем новым мы занимаемся, чтобы сразу включиться в работу. Три, четыре месяца уходит на ознакомление с особенностями производства» (нач. цеха ПСМ).*

«У нас много молодых специалистов, которых окончили разные вузы. Если их сравнивать, то выпускники УрФУ лучше обучены. Но у них, как и у многих других, не выработана способность самостоятельно искать способы решения задач, которые им ставишь. Сейчас нужно уметь сразу схватывать суть проблемы, находить варианты ее решения в других организациях, за границей, придумывать новое... Я вот постоянно читаю статьи по нашей теме. У них спрашиваешь, они их не видели. Этому надо учить всех» (рук. фирмы).

Преподаватели, которые начинали работать в университете еще при социализме, отмечают, что тогда существовала постоянная связь с разными предприятиями, позволявшая выяснить состояние производства, его требования к молодым специалистам. *«Вуз имел договоры с предприятиями, которые должны были*

обеспечить проведение производственной практики студентов старших курсов. Все было четко налажено. Мы, преподаватели, сами были на этих заводах, знали состояние их оборудования, требования к качеству обучения студентов. Поэтому готовили тех, кто мог через короткое время уже полностью справляться со своими обязанностями. Сейчас другое время. Частникам наши студенты для прохождения практики особого не нужны. Мы также не всегда знаем, какие технологи, какое оборудование на разных предприятиях. Предупреждаем выпускников, что нужно быть готовым к разным условиям работы. Учитесь быстро осваивать то, что от вас потребуют. Тогда сумеете закрепиться» (доцент, 64 года).

Формирование способности оперативно решать новые задачи становится важнейшим требованием к молодым специалистам. Для выработки такой компетенции в УрФУ уже два года используется метод проектного обучения. Он представляет собой особый вид образовательной деятельности, формирующий у студентов навыки создания разных инновационных разработок по заказу предприятий, организаций. Проектное обучение вводится с целью «повышения привлекательности образовательных программ УрФУ и обеспечения высокой конкурентоспособности выпускников на глобальном рынке труда»¹. Результатом его использования в обучении может быть как образовательная составляющая, так и продуктовая. В данную систему обучения вовлекаются все акторы предпринимательского университета: государство – в качестве учредителя, заказчик проекта – сторонняя организация, разрабатывающая задание и оценивающая работу, профессорско-преподавательский состав в качестве куратора проекта. Таким образом, у преподавателя появляется новый субъект, оценивающий его труд, существенно отличающийся от привычного. Преподаватель, будучи куратором проекта, должен обеспечить «продуктовый результат».

Проектное обучение становится важным элементом образовательной деятельности преподавателя. Проекты разделены на типы А, с внутренним заказчи-

¹ Временное положение о проектном обучении. Версия 1.0. Утверждено решением Ученого совета ФГАОУ ВО «УрФУ имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (протокол № 2 от 25.02.2019).

ком, имеющие сравнительно несложные цели; ВС – проекты с внешним заказчиком и сложными целями, при этом в нагрузке преподавателя проект А занимает 3 часа на одного студента, проект ВС – 6 часов. Выведенная трудоемкость проектной деятельности, помимо создания самого «продуктового результата», должна включать в себя еженедельные встречи с командой проекта, состоящей из 5–7 человек. При максимальной наполняемости проектной группы нагрузка куратора проекта ВС составляет 30 часов, из которых 17 должно уйти на еженедельные встречи со студентами. В остальное время необходимо обеспечить взаимодействие заказчика и студенческой группы, выдать проектное задание, распределить роли в проектной команде, прописать и оценить итерации, подготовить «продуктовый результат», оговоренный заказчиком.

При этом проектная деятельность включена в систему стимулирования НПП УрФУ, что должно способствовать активности преподавателей, которые становятся кураторами. Проанализировав действующую систему стимулирования, обнаруживаем, что получаемые за привлечение внешнего заказчика баллы не покрывают все трудозатраты куратора проекта. В результате к риску невыполнения показателей научной деятельности в скором времени у преподавателей могут появиться иные риски – не найти заказчика, не выдать «продуктовый результат» и т. п.

Следует выделить и противоречия, возникающее при внедрении проектного обучения. Одно из них заключается в том, что заказчик проекта имеет возможность оценивать труд преподавателя, который по закону оплачивается государством. Возникает вопрос: если оно платит за работу преподавателя, положительно оценивая его деятельность, какова роль стороннего заказчика, вписанного в схему оценки труда, но не представленного в системе его оплаты? Другое противоречие связано с тем, что, с одной стороны, заказчик проекта ожидает достаточно высокий результат работы студентов. С другой стороны, реализуют проект студенты первого курса, которые еще не обладают необходимыми профессиональными компетенциями для выполнения достаточно сложных заданий. Преподаватель вынужден выполнять часть проекта сам, чтобы заказчик получил ожидаемый результат. На наш взгляд, проектное обучение должно начинаться не ранее 2 курса,

после того как студенты получают базовые профессиональные знания. Без них обеспечить коммерциализацию того, что создают студенты вместе с преподавателем, невозможно.

В настоящее время в проектное обучение включаются в основном преподаватели 36–60 лет, постоянно занимающиеся научной деятельностью по заказам разных предприятий и организаций. Возникает новая форма усиления взаимосвязи между ценностями исследовательской и образовательной деятельности преподавателей университета. Необходимость активного приобщения студентов к научной деятельности преподавателей отмечал еще В. фон Гумбольдт. Проектное обучение в модели предпринимательского вуза выступает фактором, обеспечивающим постоянное сотрудничество этих двух субъектов образовательного процесса.

Мониторинг эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования 2022 года в качестве основных показателей деятельности выделил образовательную и научно-исследовательскую деятельности. По выделенным параметрам Уральский федеральный университет продемонстрировал неоднозначную динамику:

- показатель образовательной деятельности (средний балл ЕГЭ студентов, принятых по результатам ЕГЭ на обучение по очной форме по программам бакалавриата и специалитета за счет средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации и с оплатой стоимости затрат на обучение физическими и юридическими лицами) снизился на 2,2 %, как и заработная плата ППС, – на 0,8 %.
- научно-исследовательская деятельность (объем НИОКР в расчете на одного научно-педагогического работника, за исключением ППС из числа работников предприятий и организаций (кроме образовательных), привлеченных к образовательной деятельности по реализации образовательных программ бакалавриата, специалитета, магистратуры) по сравнению с прошлыми периодами возросла на 20,5 %¹.

¹ Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования 2022 года,

Подавляющее большинство преподавателей Уральского федерального университета активно вовлечены в научную деятельность вуза, внося ощутимый вклад в достижение данных показателей. Происходит коммерциализация научных разработок. Так, объем финансирования, который преподаватели привлекли в вуз с помощью своего интеллекта в 2021 году, составил 2 151 778,0 тыс. рублей. На эту сумму были выполнены разные по своей направленности проекты, среди которых половина – это прикладные исследования (рисунок 2)¹. Это указывает на ускорение процессов перехода УрФУ к модели предпринимательского университета.

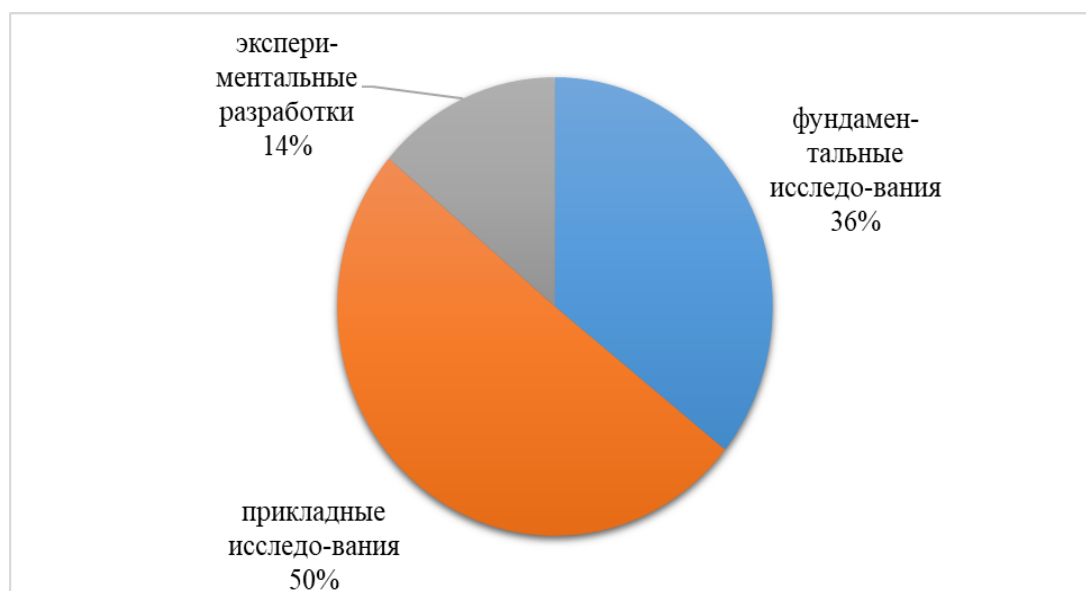


Рисунок 2 – Выполнение научных исследований и разработок УрФУ в 2021 году, %

Исследование показало, что наиболее полно включены в коммерциализацию преподаватели технических наук, выполнившие исследований на 54 % от всей суммы привлеченных в 2021 году средств. Лидирующие позиции преподавателей и исследователей «технарей» вполне объяснимы и оправданы, так как преподавателям гуманитарных и общественных наук весьма сложно получить боль-

данные ФГАОУ ВО УрФУ. URL: https://monitoring.miccedu.ru/iam/2022/_vpo/inst.php?id=313 (дата обращения: 14.11.2022).

¹ Отчет о научной деятельности вуза за 2021 год. С. 26. URL: https://urfu.ru/fileadmin/user_upload/common_files/academic_council/docs/20220331_Postanovlenie_28_03_2022_No_3_Germanenko_AV.pdf (дата обращения: 13.11.2022).

шой заказ на разработку новых технологий решения социальных проблем от государства, тем более от бизнес-структур, рисунок 3.



Рисунок 3 – Выполнение научных исследований и разработок УрФУ в 2021 году по отраслям науки, %

Следует отметить, что в рамках государственной программы «Развитие промышленности и науки на территории Свердловской области до 2024 года» Уральский федеральный университет консолидирует вокруг себя институты РАН, университеты и индустриальных партнеров. Помимо развития промышленности, УрФУ принимает участие в пяти национальных проектах РФ: «Наука», «Образование», «Цифровая экономика», «Здравоохранение» и «Экология», что вполне позволяет преподавателям общественных наук заниматься научной работой в рамках реализации этих проектов.

При этом возрастают объемы финансирования со стороны хозяйствующих субъектов. В 2021 году в УрФУ из всех средств, выделенных на научные изыскания и разработки, 44 % являлись средствами российских хозяйствующих субъектов, а остальные получены от государства (рисунок 4).

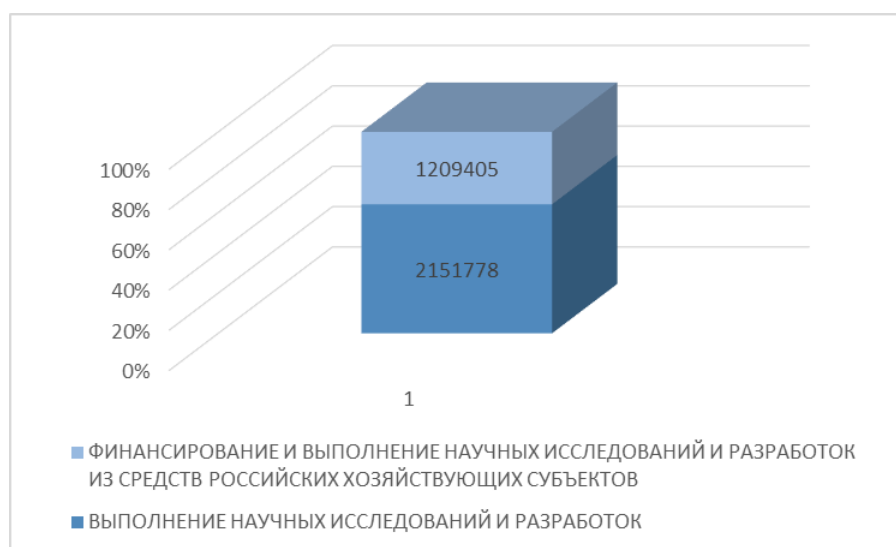


Рисунок 4 – Соотношение общего объема финансирования научных исследований и разработок к финансированию из средств хозяйствующих субъектов, тыс. руб.

Привлечение средств в научную сферу из реального сектора экономики и активное вовлечение предпринимателей в сферу образования и исследований – еще один шаг к развитию предпринимательской модели университета.

Коммерциализация проектной деятельности обретает новые нормативные рамки с точки зрения легитимности реализации создаваемого продукта, технологии и т. п. Так, в Уральском федеральном университете в рамках реализации стратегического проекта «Академическое превосходство» программы развития УрФУ на 2021–2030 годы создано студенческое патентное бюро, занимающееся оформлением объектов интеллектуальной собственности из научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ. В рамках реализации своих задач бюро выполняет несколько ключевых функций: выявление в НИОКРах возможных результатов интеллектуальной деятельности и оформление патентов на них; обучение студентов профессии патентоведа.

По словам администратора проекта П. Э. Любушкина, бюро начало свою работу относительно недавно, с сентября 2022 года, однако у него большие перспективы: «Вуз выполняет большое количество работ по заказу сторонних предприятий, например, какой-нибудь завод заказал технологию, мы разработали ее. С точки зрения юридического оформления все в порядке: договор подписан, финансирование выполнено, но патентное право на результаты интеллектуальной

деятельности наших разработчиков не всегда оформлялось. Наша задача сейчас найти все эти РИДы и грамотно их оформить. И такой работы очень много, вуз выполняет большой объем работ по заказу внешних заказчиков, т. е. из внебюджетных средств»¹.

Выделенный нами в теоретической части работы переход от классической модели университета Гумбольдта к предпринимательской характеризуется присутствием в деятельности преподавателя не только научной составляющей, но и предпринимательской: «...активное включение сотрудников университета в процесс создания инновационного продукта, реализация которого не идет в ущерб академической деятельности, а наоборот способствует ей»².

Сравнение полученных нами данных с исследованиями российских социологов, проведенными в 2016 году, показало, «что треть преподавателей готовы заниматься обучением и научной деятельностью в равной степени. Лишь каждый пятый (18,2 %) отметил, что предпочел бы заниматься только научной деятельностью. Приоритет педагогической деятельности в целом по массиву опрошенных отдают 7,3 % респондентов. Преподаватель современного университета, по мнению 39 % респондентов, должен быть ученым-практиком, 27 % уверены – педагогом-практиком»³.

Все возрастающая нагрузка и новые виды трудовой активности преподавателей высшей школы приводят к трансформации профессиональных ценностей: от преподавателя-просветителя к преподаванию посредством науки с добавлением проектного обучения. При этом возникают проблемы, вызванные тем, что, с одной стороны, политика менеджмента вуза, направленная на сближение с реальным сектором экономики и будущими работодателями, необходима. С другой стороны, новые виды активности, вменяемые в обязанности профессорско-

¹ Интервью с администратором проектной структурной единицы «Студенческое патентное бюро», созданного по Приказу по основной деятельности № 832/03 от 13.09.2022 П. Э. Любушкиным.

² Кларк Б. Р. создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации. М., 2011. 238 с.

³ Масалова Ю. А. Исследование потенциала преподавателя высшей школы // Вестник КемГУ. Серия: Политические, социологические и экономические науки. 2016. № 2 (2). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-potentsiala-prepodavatelya-vysshey-shkoly> (дата обращения: 25.04.2020).

преподавательскому составу без перерасчета учебной нагрузки, а плюсом к ней, ведут к снижению ценности образовательной составляющей труда преподавателя.

Еще одним фактором, негативно влияющим на трансформацию профессиональных ценностей представителей старшего и среднего возраста, является оценка возможных рисков в условиях постоянных изменений в системе университетского образования. Как показали исследования, на первом месте у преподавателей старше 60 лет находится страх потери работы из-за невозможности полностью выполнить требования к научно-исследовательской работе (32,9 %). На втором – снижение качества обучения, т. к. увеличиваются затраты времени на научно-исследовательскую работу – 24,5 %. Схожее распределение тревожности наблюдается и у части преподавателей, чей возраст приближается к 50 годам.

Это указывает на возрастание у них трудностей при сочетании разных по содержанию видов профессиональной деятельности, так как в последнее время одновременно происходят изменения в требованиях как в образовательной, так и исследовательской работе преподавателей.

2.2 Изменение ценностей молодых преподавателей при реализации требований к трудовой деятельности

Реализуя логику нашего исследования, рассмотрим изменения ценностей молодого поколения преподавателей в процессе утверждения модели предпринимательского вуза. На этот процесс влияет система внешних и внутренних факторов¹. Внешние факторы подразделены нами на три уровня: макроуровень; мезоуровень и микроуровень, подробно влияние факторов каждого уровня прописано нами в первой части работы. Среди внутренних факторов, влияющих на изменение ценностей молодых преподавателей, нами выделены цели и установки на основные компоненты профессиональной деятельности.

¹ Абрамова С. Б., Антонова Н. Л., Меренков А. В. Методология и методы социологического изучения социальных изменений : учебно-методическое пособие / под общ. ред. А. В. Меренкова. Екатеринбург, 2020. 112 с.

Исследования, проведенные в 2013 году в Приволжском федеральном округе, показали, что на первом месте у преподавателей высшей школы стоят ценности, связанные с условиями профессиональной деятельности. К ним относятся такие, как «знание своего предмета», «постоянное самосовершенствование», «вариативный характер труда», «свободный распорядок дня», «уважение и благодарность людей». На втором месте стоят ценности, связанные с управленческими аспектами образовательной деятельности: «возможность передать свое мастерство», «привязанность и уважение со стороны молодежи», «возможность воздействовать на поведение людей и направлять их». И на третьем месте оказались ценности, обусловленные личной мотивацией: «занятие любимым делом», «наличие перспективы карьерного роста», «желание быть в центре внимания людей», «продолжение семейных традиций»¹.

Эти ценности, свойственные всем возрастным группам преподавателей, своеобразно проявляются у тех, кто с 2010 года стал работать в вузе в качестве ассистента, старшего преподавателя. С одной стороны, их профессиональные ценности определяются новыми требованиями к профессиональной деятельности преподавателя предпринимательского вуза. С другой стороны, они связаны с ценностями, господствующими в группе преподавателей старшего возраста, с которыми они вместе работают и могут воспринимать их как своих наставников.

Прежде всего рассмотрим динамику численности молодых преподавателей как фактор макроуровня, показывающий престижность профессии преподавателя у молодежи, ориентации на включение в принятие традиционных и новых профессиональных ценностей.

Данные показывают, что происходит существенное снижение тех, кто стремится трудиться в системе высшего образования. Численность преподавателей в возрасте до 30 лет по России сократилась на 21 % только за последние несколько лет². Столь существенное уменьшение доли молодых преподавателей может свидетельствовать

¹ Воробьев В. П., Скворцова А. А. Вузовская интеллигенция как ценностно детерминируемая общность: опыт социологического исследования // *Общественные науки. Социология*. 2015, № 2 (34). С. 145–153.

² *Образование в цифрах: 2020 : краткий статистический сборник / Л. М. Гохберг, О. К. Озерова, Е. В. Саутина, Н. Б. Шугаль. М., 2020. С. 84.*

как о высоких барьерах для входа в профессию со стороны самой университетской среды, так и о непривлекательности данного вида занятости среди молодежи.

Рассмотрим стандартные требования, выдвигаемые для вступления в должность преподавателя на примере Уральского федерального университета: законченное высшее образование уровня специалитета или магистратуры, стаж работы в образовательной организации не менее 1 года, при наличии ученой степени – без предъявления требований к стажу работы¹. При удовлетворении данным требованиям кандидат имеет право претендовать на заработную плату в размере оклада 16330,00. Надбавки за стаж, рейтинг и различные стимулирующие выплаты для вновь принятого молодого преподавателя не предусмотрены.

В сравнении со средней заработной платой по региону специалиста, обладающего схожими компетенциями, мы видим существенную разницу в оплате труда. «В январе – декабре 2020 года среднемесячная заработная плата одного работника по полному кругу организаций Свердловской области, по данным Свердловскстата, составила 43154,00 рубля»². При этом средняя заработная плата преподавателей образовательных организаций высшего образования государственной и муниципальной форм собственности по Свердловской области за январь – сентябрь 2020 года составила 81275,00³. Это почти в два раза выше, чем в среднем по региону, но она складывается из сравнительно высоких зарплат профессоров, научных сотрудников, имеющих гранты, выполняющих хозяйственные, и низких – ассистентов. Те, кто становится ассистентами в 25–27 лет, получают меньше, чем работающие менеджерами, продавцами.

Исследование молодых преподавателей УрФУ показало, что они сравнительно низко оценивают престижность своей профессии в российском обществе.

¹ Общие требования к квалификации претендентов на замещение должностей ППС УрФУ. URL: <https://hr.urfu.ru/ru/pretendentu/vakansii/professorsko-prepodavatelskii-sostav/> (дата обращения: 07.06.2021).

²² Информация о величине среднемесячной заработной платы в Свердловской области в январе-декабре 2020 года. URL: <http://economy.midural.ru/content/informaciya-o-velichine-srednemesyachnoy-zarabotnoy-platy-v-sverdlovskoy-oblasti-v-14> (дата обращения: 07.04.2021).

³ Информация для мониторинга заработной платы отдельных категорий работников социальной сферы и науки за январь-сентябрь 2020 г. URL: <https://sverdl.gks.ru/folder/29689?print=1> (дата обращения: 07.04.2021).

С их мнением согласны и те, кто уже 25–30 лет трудится в высшей школе. Однако среди преподавателей старше 60 лет только 8 % ставят ее престижность выше среднего, а 40 % – ниже среднего. Преподаватели в возрасте от 24 до 36 лет оценивают престиж профессии преподавателя вуза выше среднего всего в 16 %, а ниже – в 18 % (рисунок 5). На это действует несколько факторов. Прежде всего то, что в общественном мнении в советское время, когда респонденты старшей возрастной группы оканчивали вуз, было представление об особой квалификации преподавателя высшего учебного заведения: им мог стать только тот, кто во время учебы стал лучшим из выпускников. Таких распределяли в разные вузы страны. Более того, выпускников общественных и гуманитарных направлений университетов готовили в первую очередь в качестве преподавателей вузов. Крайне небольшое число из них шли работать в школы.

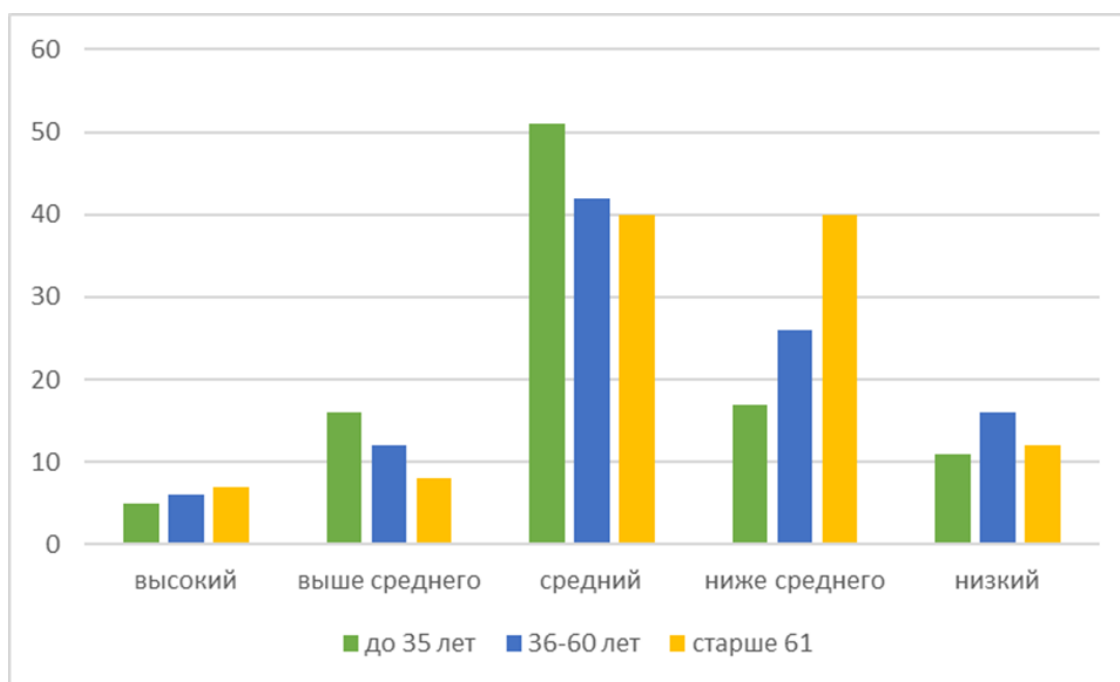


Рисунок 5 – Уровень престижности профессии преподавателя вуза в современном российском обществе в оценках трех возрастных групп преподавателей УрФУ, %

Престиж преподавателя вуза в обществе был практически равен престижу научных работников, а он был очень высоким, так как государство рассматривало их как движущую силу технического прогресса. В общественном мнении господствовало представление о том, что наукой могут заниматься только люди, прояв-

ляющие особые умственные способности. Так как от молодых преподавателей требовалось обязательное получение ученой степени кандидата наук, то должность ассистента кафедры считалось условием занятия исследовательской деятельностью.

В целом современная молодежь при выборе профессии (не только преподавателя) руководствуется в первую очередь возможностью обеспечить себе приемлемый уровень дохода, нежели престижностью профессии в обществе, поэтому профессия университетского преподавателя не является для молодежи престижной и данная особенность выявляет ряд противоречий. Например, по исследованиям коллег-социологов молодое поколение даже при выборе вуза руководствуется меркантильными и прагматичными мотивами, в то же время растет ценность возможности принести пользу обществу, достичь признания и уважения¹. Результаты изучения ценностей молодежи в отрыве от ценностей профессиональной деятельности позволяют сделать вывод о возможных мотивах входа в профессию преподавателя у молодежи. Данная профессия может восприниматься молодыми преподавателями как возможность реализовать имеющиеся ценности и представления о труде и об образе жизни. Прослеживается тенденция превалирования ценностей, сформированных в процессе первичной социализации над ценностями, возникшими в результате вторичной социализации, формирование которых должно протекать внутри академического сообщества.

Следующим фактором, определяющим мнение преподавателей о низком престиже работника вуза, является сравнение их нынешних зарплат с теми, которые были в советское время. Кандидат наук в советское время имел достойную заработную плату – в два раза выше, чем средняя заработная плата по стране, а доктора наук – в четыре раза. В настоящее время профессия преподавателя не оценивается настолько высоко и существенного разрыва в доходах преподавателя и средней заработной плате по стране (в два – четыре раза) не наблюдается. «На

¹ Молодежь о будущем России и о себе: вызовы настоящего и конструирование горизонтов грядущего (по материалам VIII этапа мониторинга динамики социокультурного развития уральского студенчества 1995–2020 гг.) : монография / А. П. Багирова [и др.] ; под общей редакцией Ю. Р. Вишневого. Екатеринбург, 2021. 372 с.

самом деле многие ребята с нашего потока работают в коммерческой сфере, есть те, кто устроились в госслужбе. Мы сравниваем наши условия труда и тех, кто работает в коммерции или где-то. Но дело в том, что им рассчитывать особо не на что, у них нет, как правило, стабильно высокого дохода, все зависит от того сколько наработал. По сути, наша деятельность сводится к тому же, если ты просто преподаватель, то на этот оклад ты не сможешь просто существовать. Значит, ты вынужден искать какие-то дополнительные для себя источники ровно так же, как и на рынке, только эти бонусы они измеряются другой активностью» (женщина, 29 лет, стаж 3 года). Если работа не позволяет реализовать базовую потребность человека в обеспечении достойного уровня жизни, ценности профессиональной деятельности не могут быть высокими. Не возникает ориентации на постоянное повышение качества обучения студентов, так как эта работа не получает должного вознаграждения.

В целом уровень материального положения как научных работников, так и преподавателей вузов резко снизился в 1990-е годы при утверждении рыночных отношений. В царской России, как и в настоящее время во многих странах мира, их престиж был и остается достаточно высоким, так как эти специалисты готовят квалифицированные кадры для развития всех сфер экономики, политики, культуры. У нас его падение вызвано резким снижением роли науки в обеспечении самостоятельного развития промышленности, здравоохранения, образования, социальной сферы в стране. С 1991 года шло копирование зарубежного опыта в их организации; финансирование науки, вузов не обеспечивало их активное включение в создание передовых технологий, технических систем.

Санкции, введенные странами Запада после 24 февраля 2022 года, показали реальную степень самостоятельности России в экономическом развитии. Вновь органами власти, всем обществом была осознана необходимость подготовки в вузах специалистов, способных заниматься импортозамещением почти во всех сферах промышленного производства, строительства, производства необходимой техники для учреждений здравоохранения, связи и т. п. Эта задача может быть

решена только повышением престижа работников высшей школы, пополнением ее кадров молодыми преподавателями.

В глубинных интервью с молодыми преподавателями было выявлено их мнение о влиянии фактора престижа профессии на выбор работы в вузе. *«Чем привлекла эта профессия? В меньшей степени желанием иметь престижную работу... Женщина в энергетике это что-то типа «пойди, подай, поднеси», сильно высоких должностей там не хапнуть. Даже дело не в должностях, это рутинная работа с 8–17 и она тупая. Она из-за дня в день всегда будет одинаковой... Поэтому заниматься наукой для меня проще. Здесь хотя бы начальники, как мне казалась, это высоко интеллектуальные люди, которые за большое и светлое»* (жен., 31 год, к.т.н.).

Молодые люди идут в преподаватели потому, что, во-первых, считают эту работу более интересной, требующей творчества, поиска нового, что не является обязательным в работе инженера на предприятии. Во-вторых, уважение к преподавателю практически не зависит от того, какого он пола. Этот фактор, как отметила опрошенная, до сих пор оказывает влияние на отношение к женщине-инженеру, т. к. работа привычно считается мужской. В-третьих, преподаватель, занимаясь наукой, оказывается, по его мнению, в среде более интеллектуальных людей, что повышает самоуважение.

«Вообще преподавательскую деятельность я никогда не выбирала, я не считаю, что это мое призвание... Даже не деньги меня мотивируют, меня мотивируют люди, интересные люди, мотивируют разные задачи, которые приходится выполнять. Да, профессия преподавателя все-таки престижна. Если брать по шкале от 0 до 10, то где-то 6 баллов... К тому же я работаю в федеральном вузе и некая такая гордость переполняет, что я работаю в таком университете» (жен., 27 лет, без ученой степени).

Вновь отмечается такой фактор, как наличие творческой деятельности. Преподаватель современного предпринимательского вуза, как мы отмечали в теоретической части, должен постоянно заниматься научной деятельностью. Она ведется чаще всего на основе договоров с предприятиями, организациями или при

получении гранта на изучение актуальной для науки темы. Включение в исследование создает возможность взаимодействовать с интересными людьми, также увлеченными поиском нового, проверять наличие способности придумать нечто новое. Это привлекает молодых людей стать преподавателем. Если к тому же устраиваешься в престижный вуз, каким является университет федерального уровня, возникает гордость, усиливающая потребность стать преподавателем.

«Я думаю, что престиж больше относится к тому, как окружающие люди воспринимают тебя. Мне кажется, не все понимают специфику высшего образования. Поэтому думают, что это не очень престижно, что люди плохо живут в материальном плане. Вообще, у нас сейчас все, по-моему, только в материальном плане и оценивают людей... Если оценивать престиж преподавателя вуза по десятибалльной шкале, то это где-то 5–6 баллов» (муж., 29 лет, к.т.н.). В этом мнении вполне обоснованно указываются те критерии, на основе которых в настоящее время многие люди определяют отношение к той или иной профессии.

Главным показателем стал уровень доходов, которые человек получает, работая в определенной должности, организации. При этом не всегда обращается внимание на наличие соответствующего образования. Так, работа в качестве сотрудника банка оценивается престижно только потому, что более высокие зарплаты, чем в вузах.

Исходя из мнений опрошенных можно сделать вывод, что престиж вузовского преподавателя, с одной стороны, не всегда выступает в качестве главного фактора, влияющего на выбор работы в вузе. Действует совокупность мотивов, определяющих желание реализовать себя в преподавательской деятельности. С другой стороны, в общественном мнении, в частности у молодежи, престиж этой работы возрастет тогда, когда государство существенно повысит роль науки в развитии всех сфер экономики, культуры, управления, а также станет выше оплачивать труд тех, кто занимает должность ассистента, старшего преподавателя. С этих должностей начинается профессиональная карьера молодого специалиста, пришедшего на кафедру вуза.

Как было выявлено при проведении глубинных интервью, установка на преподавательскую деятельность определяется воздействием такого фактора детерминации выбора профессии, как наличие призвания к ней. В призвании выражается действие внутренней необходимости занятия тем, что дано природой в форме склонностей к определенной деятельности. Роль этой необходимости анализируется в работах А. В. Меренкова, раскрывающих систему связи необходимости, потребности, интересов, ценностных ориентаций, установок. Он отмечает, что внутренняя необходимость представляет собой «совокупность готовых схем взаимодействия организма с той средой, в которой он существует»¹. Она определяет выбор желаемой профессии после окончания школы, а затем места работы, так как человек ощущает непреодолимое стремление делать то, что ему приносит максимальное удовлетворение. Оно возникает при реализации природных склонностей, превратившихся в способности благодаря их развитию.

В процессе исследований выявилась роль призвания при выборе преподавания в вузе молодыми специалистами.

Опрос показал, что 11,7 % тех, кому до 36 лет, мотивируют трудоустройство в качестве преподавателя тем, что у них есть призвание учить студентов. Среди преподавателей старше 60 лет этот фактор выделили 38 %. На наш взгляд, выявляется противоречие в оценке роли призвания респондентами. С точки зрения теории оно должно быть самым сильным побудителем, выражая осознание личностью того, что ей дано природой. Однако, как показывает практика, выявить в детстве, в подростковом возрасте наличие склонностей к определенной профессии удастся немногим. Только тем, кто рано стал демонстрировать значительные успехи, например, в каком-то виде искусства, спорта. Требуется попробовать себя в 14–16 лет в разных видах занятий, пройти так называемые профессиональные пробы, чтобы обоснованно выбрать профессию, которую будешь получать в вузе.

¹ Меренков А. В. Система детерминации человеческой деятельности. Екатеринбург, 2003. С. 34.

Однако редко в школе создаются условия для проверки учащихся в разных видах деятельности¹, рисунок 6.

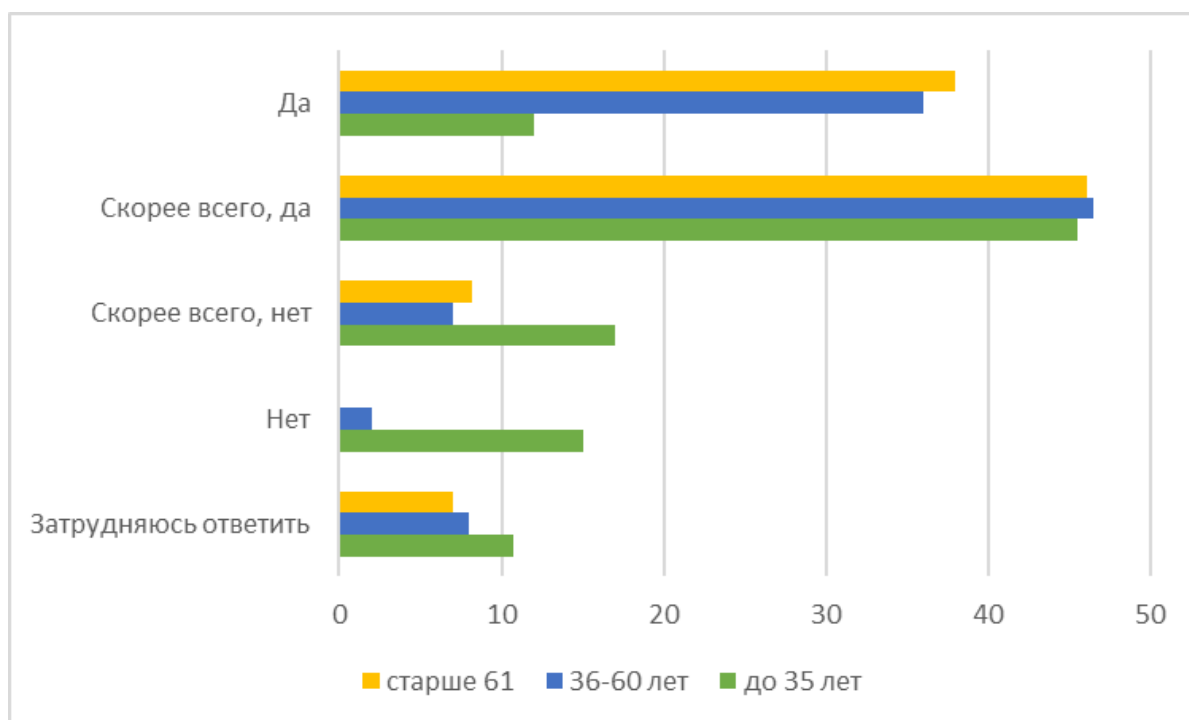


Рисунок 6 – Распределение ответов на вопрос «Считаете ли Вы себя преподавателем по призванию» в трех возрастных группах преподавателей УрФУ, %

В этом одна из причин того, что многие выпускники школ испытывают трудности в определении той специальности, по которой следует учиться, чтобы реализовать свои наклонности. Наличие ее к преподавательской работе в какой-то степени проявляется у тех, кто еще в процессе получения общего образования почувствовал желание обучать других людей тому, в чем он сам разобрался. Во время педагогической практики, которую проходят студенты ряда гуманитарных специальностей, также выявляется наличие предрасположенности к работе в качестве преподавателя вуза. Однако подавляющее большинство принимают решение стать им без четкого обоснованного представления о наличии соответствующего призвания. Этим объясняется сравнительно низкая доля тех, кто отметил данный фактор при выборе этого вида профессиональной деятельности. Среди

¹ Меренков А. В. Самоопределение учащихся: учеб. пособие для учащихся VIII–IX классов. М., 2008. С. 224.

респондентов, которые более 25–30 лет проработали в вузе, естественно, больше тех, кто убедился на личном опыте в наличии способностей к обучению студентов. Следовательно, понимание ценностей, целей и смысла профессиональной деятельности у молодых преподавателей менее полное, ограниченное отсутствием должной практики работы в этом качестве. У них только начинается формирование необходимых навыков, стереотипов профессионального поведения. Поэтому 15 % респондентов в возрасте до 35 лет заявили, что пока не считают, что трудятся по призванию. Среди тех, кому более 60 лет, таких не оказалось (рисунок 7).

Полученные в массовом опросе данные подтверждаются глубинными интервью с молодыми преподавателями. *«Преподавателем по призванию себя точно не считаю. Сохранились даже пару видео, где я утверждаю, что точно не буду преподавателем, но...все меняется. Я стараюсь от этой работы получить максимум пользы»* (жен., 28 лет, стаж 1 год). Получая положительные результаты при общении со студентами, обучая их тому, что приобретено в вузе, а также во время обучения в аспирантуре человек постепенно осознает уровень своей предрасположенности в преподавательской работе.

«Сейчас нагрузки учебной становятся все больше и мне начинает все больше нравиться то, чем я занимаюсь. Я это вижу не просто как обучение студентов, а еще дополнительный для себя аспект – когда я выступаю с лекциями я приобретаю навыки публичных выступлений» (мужчина, 30 лет, стаж 5 лет). Подтверждается высказанное нами выше положение о том, что после нескольких лет работы у молодых людей развиваются способности к выступлениям перед студентами, формируется умение объяснять учебный материал, доказывать свою позицию по дискуссионным вопросам.

«Оно, конечно, получается, но я не могу сказать точно, что я на сегодня определилась, что это то занятие, которым я хочу заниматься долго в течение всей жизни. И правильно ли я все делаю. У меня такого осознания сейчас нет» (жен., 29 лет, стаж 3 года). Важное уточнение, показывающее, что каждому человеку нужно пройти свой разный по времени путь, чтобы убедиться в наличии

призвания учить студентов или заниматься этой работой на основе долга, привычки. В этом случае будет иное принятие ценностей профессиональной деятельности, отличающееся от тех, кто работает по призванию.

Высказывания молодых преподавателей до 36 лет и данные опроса свидетельствуют о том, что они реализуют в профессиональной деятельности ценности, которые расходятся с имеющимися у представителей старшего поколения: работа по призванию, активная самореализация в обучении студентов, использование результатов научной деятельности в повышении качества преподавания.

Молодое поколение преподавателей воспринимает профессию не как призвание, а как инструмент достижения желаемого уровня благ, ничем не отличающуюся от любой другой профессии, и в этом случае мы можем говорить скорее о формальной реализации требований по организации преподавательской деятельности. Конечный результат: качество подготовки студентов не является доминирующей ценностью.

Трансформация профессиональных ценностей преподавателей вузов связана с общим изменением ценностных установок молодежи на труд за последние десятилетия. В исследованиях профессионального самоопределения молодежи, проведенных под руководством Ю. Р. Вишневого в 2009–2012 годах, выявлено, что при выборе профессии молодой человек осуществляет не столько выбор ее содержания, соответствия имеющимся склонностям, способностям, сколько выбор желаемого образа жизни. Профессия выступает инструментом достижения желаемого статуса в социуме¹. По результатам исследования молодежи Свердловской области² среди значимых параметров в выборе профессии (что для вас самое важное в будущей работе) на первом месте стоит возможность высокого заработка – 63 %, а престижность профессии важна лишь для 15 % респондентов. Утвердился стереотип ценности «успешного человека» на основании того дохода, кото-

¹ Формирование инженерной элиты индустриального региона: социологический анализ / под. Ред. Л. Н. Банниковой, Ю. Р. Вишневого. Екатеринбург, 2013. 216 с.

² Молодежь о будущем России и о себе: вызовы настоящего и конструирование горизонтов грядущего (по материалам VIII этапа мониторинга динамики социокультурного развития уральского студенчества 1995–2020 гг.) : монография / А. П. Багирова [и др.] ; под общей редакцией Ю. Р. Вишневого. Екатеринбург, 2021. 372 с.

рый он имеет, а не социальная значимость профессиональной деятельности для развития страны, самореализации личности.

По мнению большинства исследователей, основным мотиватором повышения профессиональной активности молодого поколения преподавателей является материальное вознаграждение^{1,2}. Этот фактор используется менеджментом предпринимательского вуза для активизации научной работы преподавателей. От достижений преподавателя в этой сфере зависит уровень вознаграждения. За качество преподавания, которые измерить сложнее, чем научную активность, стимулирование, как мы уже отмечали выше, практически отсутствует.

В этом, возможно, одна из причин того, что только 8,2 % преподавателей до 36 лет считают, что им удастся в полной мере сочетать преподавание и научную работу. Среди тех, кому 36–60 лет, – 14 %, старше 60 лет – 28,3 %.

В Уральском федеральном университете изменение методов и методик преподавания выражается во внедрении новых технологий обучения: онлайн-курсы, электронные образовательные ресурсы, дистанционный формат обучения и тому подобное. Данные исследования показали, что у 77,2 % преподавателей в возрасте до 36 лет не возникает трудностей при внедрении новых технологий обучения, хотя 15,6 % иногда их испытывают (рисунок 7).

¹ Павлова Ж. Г. Рейтинговая технология формирования мотивации преподавателей вуза // БГЖ. 2017, № 4 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rejtingovaya-tehnologiya-formirovaniya-motivatsii-prepodavateley-vuza> (дата обращения: 17.11.2020).

² Федотова О. Д., Мареев В. В., Карпова Г.Ф. Стимулирование публикационной активности преподавателей как путь вхождения российских вузов в систему всемирных связей в области науки и образования // Науковедение. 2015, № 6 (31). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stimulirovanie-publikatsionnoy-aktivnosti-prepodavateley-kak-put-vhozheniya-rossijskih-vuzov-v-sistemu-vsemirnyh-svyazey-v-oblasti> (дата обращения: 17.11.2020).

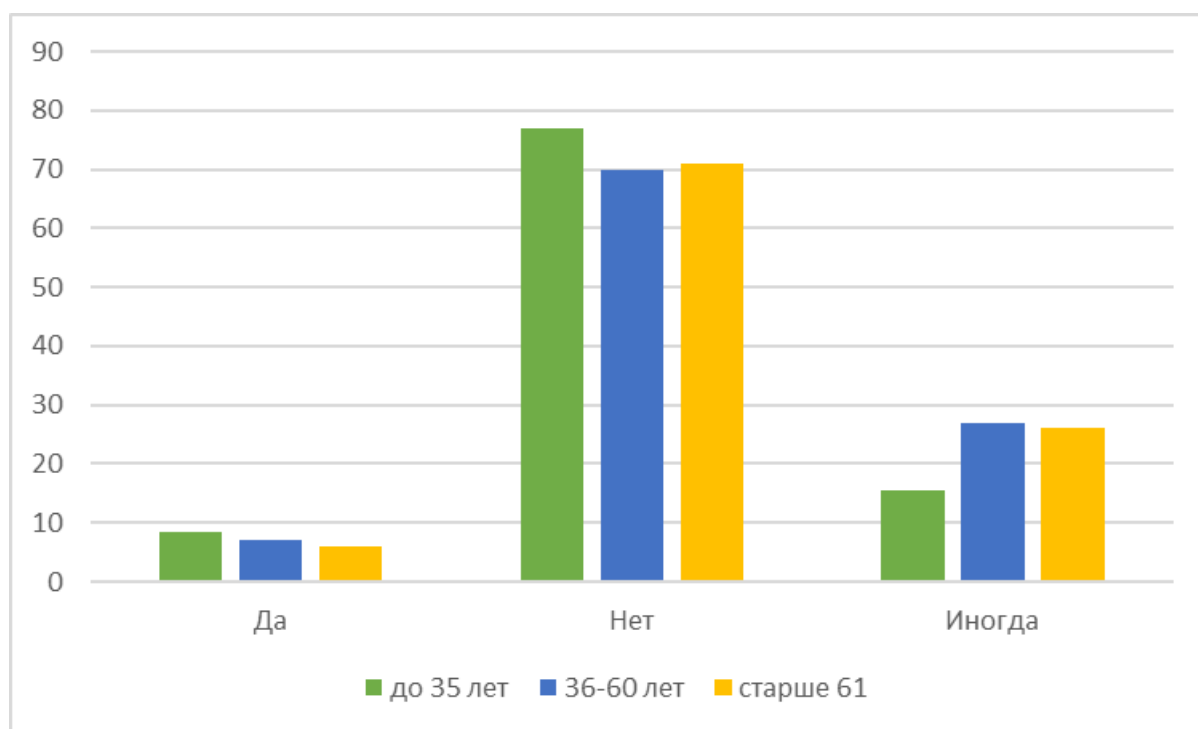


Рисунок 7 – Распределение ответов на вопрос «Возникают ли у Вас трудности при освоении новых технологий обучения?» %

Молодые преподаватели отмечают, что их привлекают новые технологии обучения. *«Да прежде всего занимаемся внедрением новых образовательных технологий. В частности, открытых образовательных курсов. Правда непонятно с их открытием, зачем тогда в университет нужно ходить?»* (муж., 29 лет). Использование новых образовательных технологий стало одним из ключевых показателей для дифференциации преподавателей. *«Сейчас у нас ведь идет большой разрыв поколений именно в преподавании. У нас сейчас на кафедре преподаватели совсем старенькие, которым 60–70 лет и вот мы 25–35, а промежуточного звена практически нет. И такой большой разрыв поколений дает двойственное ощущение: с одной стороны, я чувствую принадлежность к этому сообществу, а с другой стороны, как бы себя ему противопоставляю. Потому что мы смотрим, какими методами они ведут лекции и понимаем, что это уже старые технологии»* (муж., 32 года).

Молодые преподаватели не испытывают сложностей с внедрением и освоением новых форм обучения благодаря владению информационными технологиями. Однако из-за того, что для них данная работа не выступает в качестве способа

самореализации, труда по призванию, они не сравнивают прежние технологии с новыми, как это делают те, кто давно занимается обучением студентов. Не сформирована потребность вникать в суть внедряемых в настоящее время методов обучения, анализировать степень сформированности универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Для такой работы не хватает знаний, а также опыта работы в вузе. Собственный опыт студенческой жизни нельзя считать объективным, даже если он приходился на период традиционных форм обучения.

Однако в глубинных интервью молодые преподаватели постоянно сравнивали работу в вузе до нововведений и после их введения. Большинство не считают их внедрение однозначно положительно влияющим на качество образования. *«Если раньше было время заниматься подготовкой к занятиям со студентам, то сейчас его стало меньше времени из-за бюрократии, из-за того, что вводят различные дополнительные функции, регламентируют каждый шаг. Качество образования от этого не возрастает... Это все индивидуально, и я считаю, что у нас ужасное качество образования»* (жен., 29 лет, без степени). Еще одним парадоксом можно считать то, что студентам важно сохранить традиционность в образовании¹.

Внедрение новых методик обучения в Уральском федеральном университете, большее вовлечение в научно-исследовательскую деятельность, введение эффективного контракта, приведшие к изменению отношения к ценности того или иного вида профессиональной деятельности, не повлияли на жизненные планы молодежи на ближайшие годы.

Более половины преподавателей до 36 лет намерены продолжать то, чем они занимаются, и осваивать новое, однако прямой корреляции между трансформацией университетской среды и этими намерениями не наблюдается. Сказывается способность сравнительно легко адаптироваться в этом возрасте к новым тре-

¹ Молодежь о будущем России и о себе: вызовы настоящего и конструирование горизонтов грядущего (по материалам VIII этапа мониторинга динамики социокультурного развития уральского студенчества 1995–2020 гг.) : монография / А. П. Багирова [и др.] ; под общей редакцией Ю. Р. Вишневого. Екатеринбург, 2021. 372 с.

бованиям, независимо от отношения к рискам появления негативных последствий от ряда новаций (рисунок 8).

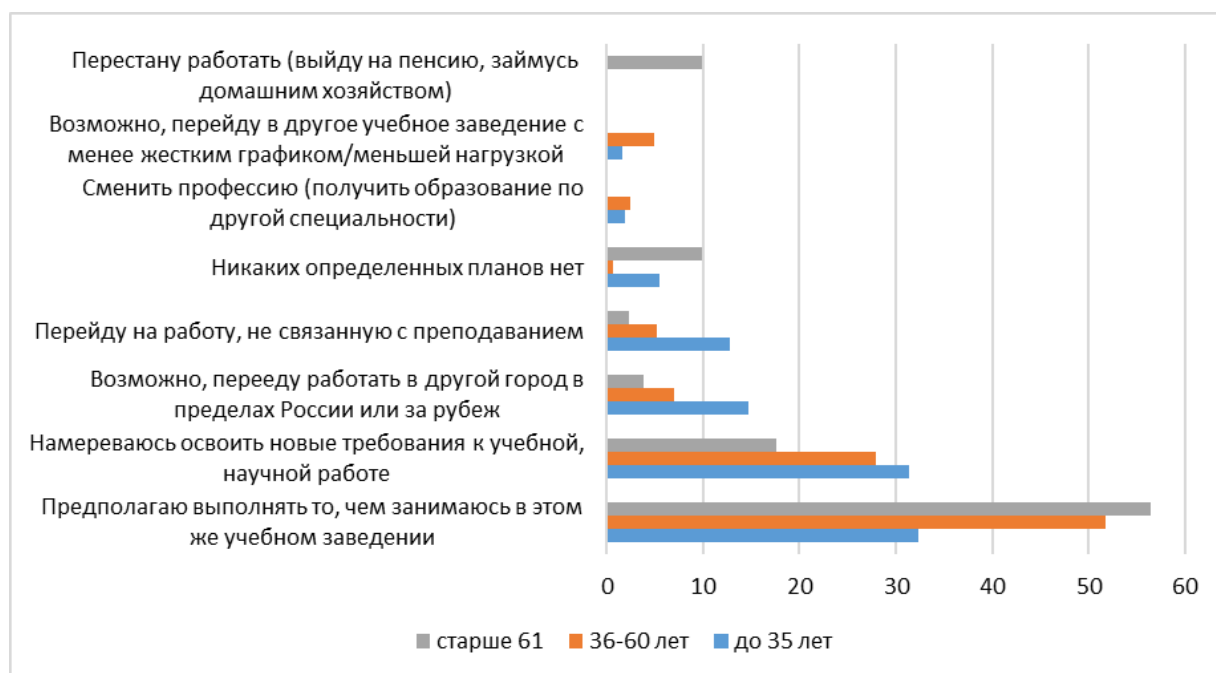


Рисунок 8 – Планы ППС, вызванные нововведениям в вузе, %¹

В возрастной категории молодых преподавателей 24–36 лет на первом месте остается продолжение работы, на втором – освоение нового и на третьем – переезд в другой город. При этом данная возрастная группа по варианту ответа «возможно, перееду работать в другой город в пределах России или за рубежом» набирает наибольшие предпочтения по сравнению с другими возрастными группами – 15 % молодых против 4 % старшего поколения допускают для себя смену места жительства. Также 13 % хотели бы перейти на другую работу, не связанную с преподаванием. Это существенно выше, чем в группе от 36 до 60 лет и старше 60 (2 %).

Низкая ориентация на закрепление в профессии существенно ограничивает желание осваивать как профессиональные ценности прежней модели классического университета, так и новые, возникшие при переходе к предпринимательскому вузу. С одной стороны, более высокое стремление к мобильности обусловлено возрастными особенностями, с другой, – молодые преподаватели, вероятнее

¹ Коэффициент Крамера [0..1]: 0,228, вероятность ошибки: 0,10 %.

всего, не видят возможности полной самореализации в научной и образовательной деятельности вуза.

Данные глубинного опроса позволяют уточнить основные причины таких жизненных планов. *«Желание работать в вузе есть, но останавливает несколько вещей: то, что нет конкретной сферы, где бы я смогла сказать, что вот, я знаю точно, что вот здесь я смогу реализовать себя... Во-вторых, не было вообще никакого опыта преподавания, когда я начинала работать. Я просто поняла в один момент, что не хочу больше этим заниматься... Не могу сказать, что был какой-то толчок, по-видимому, общая усталость накопилась. Тебе говорят о перспективах, которые будут в следующем году, а я понимаю, что я это делать не хочу»* (жен., 30 лет, стаж 4 года). Такие переживания вызваны тем, что человек сомневается в правильности выбора сферы самореализации, понимая, что преподавание вызывает большие трудности, для преодоления которых не хватает жизненных сил. Вновь возникает проблема соответствия трудовой деятельности своему призванию. Отсутствие склонностей к преподавательской деятельности не позволяет при всем желании личности принять ее ценности. В лучшем случае будет формальное выполнение требований руководства университета.

Планы на возможную смену работы возникают при неопределенности будущего. *«Иногда, особенно когда говорят, что в следующем году финансирования не будет, за статьи не будут платить, возникает желание что-то искать, а потом как-то опять все нормально»* (жен., 32 года, стаж 5 лет). Действительно, темпы изменений в работе преподавателей вузов настолько возрасли за последние 5 лет, вызывая необходимость постоянного обновления знаний, умений, что люди перестали ждать той стабильности, когда в спокойной атмосфере появляется возможность повысить качество выполнения того, что появилось один-два года назад.

Новое всегда требует определенного времени для возникновения нужного профессионального навыка. Когда же каждый год приходится оперативно осваивать очередное нововведение, не хватает времени и сил на приобретение умения квалифицированно делать то, что стало новой обязанностью. Например,

в 2020–2021 годах требовалось научиться в условиях пандемии работать дистанционно, используя новые технические средства. Однако в этот же период началось внедрение в УрФУ проектного обучения с первого курса бакалавриата. Не только преподаватели старшего возраста, но и молодые оказались в ситуации двойной нагрузки по освоению нового. Все их прежние обязанности по организации учебного процесса сохранились. Какое-либо материальное вознаграждение за неизбежную перегрузку в работе отсутствовало. Исчезло ощущение желаемого комфорта в работе, усиливающего ориентацию на приятие и реализацию профессиональных ценностей предпринимательского вуза.

«Конечно, я не знаю другой такой работы, где можно было бы себя чувствовать комфортно, быть в свободном графике, общаться с адекватными, умными и вменяемыми людьми и при этом еще получать удовлетворительные для себя деньги. Но нынешняя ситуация с постоянной перегрузкой удручает, вызывая желание найти что-то другое» (муж., 30 лет, стаж 5 лет).

Сдерживающим фактором, останавливающим молодых преподавателей от смены работы, является отсутствие перспектив самореализации в другой сфере. Если они все-таки находят более привлекательное место работы, то вероятность ухода из профессии существенно возрастает. Фактором, усиливающим намерение преподавателей до 36 лет сменить профессию, являются трудности профессионального и карьерного роста.

Внедряемая в УрФУ система эффективного контракта включает в себя показатели развития профессиональных компетенций, однако половина преподавателей УрФУ всех возрастов считает, что вуз таких возможностей в полной мере не предоставляет (47 %). Каждый пятый считает, что для реализации потребности в профессиональном росте необходимо сменить место работы (19 %).

Выявились различия в оценке этих возможностей в зависимости от возраста респондентов (рисунок 9).

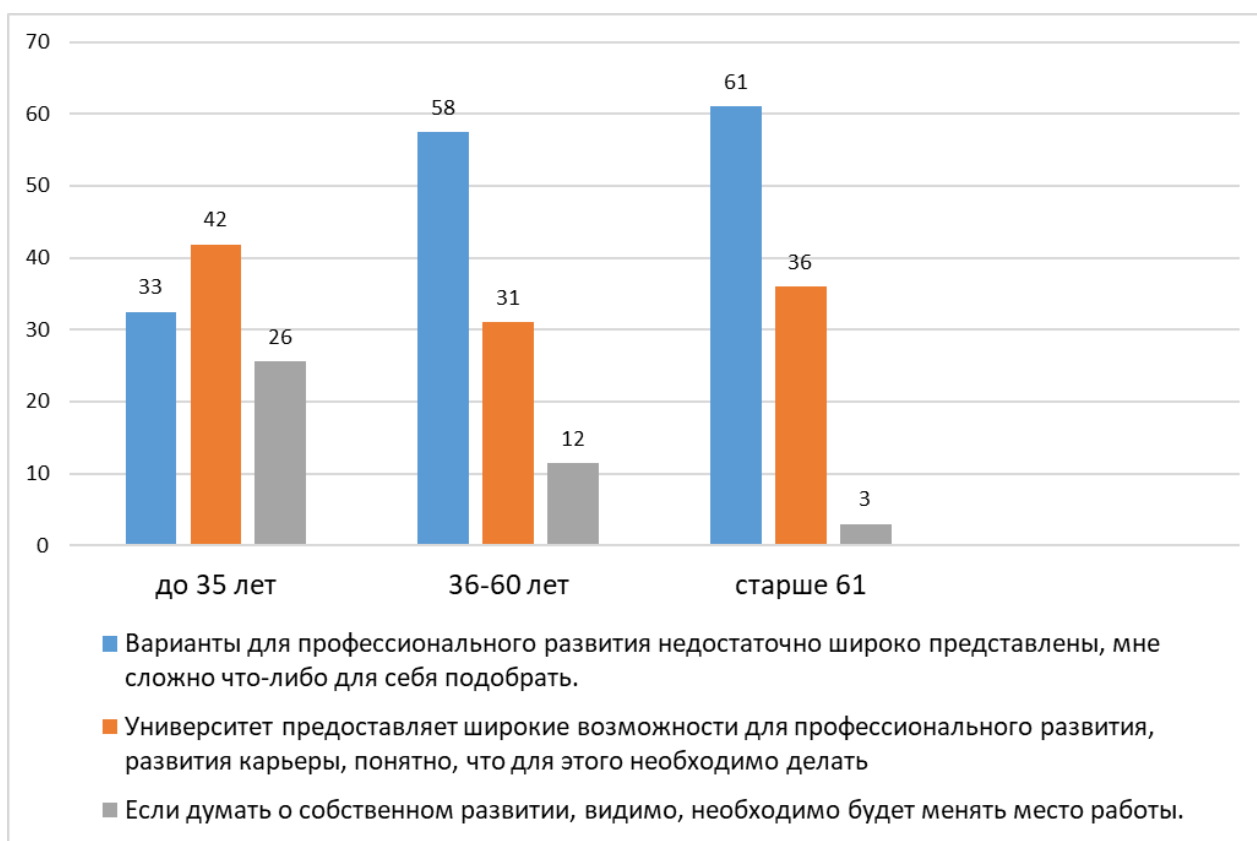


Рисунок 9 – Возможности развития карьеры и профессионального роста

Причин таких различий в мнениях респондентов несколько. Во-первых, в УрФУ действует уже несколько лет система омоложения преподавательского корпуса. При конкурсном отборе преимущество отдается более молодым претендентам при равенстве всех других показателей. Считается, что молодежь активно станет заниматься научными исследованиями, так как появились специальные гранты РНФ, РФФИ для молодых ученых, а также установлена квота в 50 % на их включение в гранты, выполняемые исследователями старше 40 лет. Тех, кто старше 65 лет, предлагается принимать на неполную ставку: 0,5 или ниже.

С одной стороны, такие преимущества для молодых ученых создают благоприятные условия для принятия ими ценностей научной деятельности предпринимательского университета с ориентиром на тех, кто имеет большой стаж исследовательской и преподавательской работы. С другой стороны, механическое соединение в одну группы людей, имеющих разную квалификацию, нередко ведет к тому, что увеличивается нагрузка на исследователей старшего возраста при раз-

работке теоретических разделов, а молодые преимущественно занимаются сбором эмпирических данных, проведением экспериментов, опытов.

Во-вторых, с 2020 года в УрФУ стали выделяться специальные дополнительные ставки для молодых людей до 28–30 лет, которые готовы попробовать себя в качестве преподавателей, совмещающих обучение студентов с активной исследовательской деятельностью. Предпочтение отдается тем, кто уже окончил аспирантуру и получил ученую степень кандидата наук. Однако может быть принят на работу и выпускник магистратуры, которому 23–24 года, также ориентированный на совмещение научной и преподавательской деятельности. При этом каких-либо преимуществ при приобретении навыков обучения студентов они не получают. Нередко им приходится в основном вести практические, семинарские занятия, проектное обучение, внедряемое в УрФУ.

Также следует заметить, что, на наш взгляд, такая система стимулирования молодых выпускников для работы в вузе характеризуется определенной дискриминацией по полу. Этот показатель, а не уровень квалификации выступает в качестве ведущего при приеме на работу, очередном переизбрании на должность. Это уже ощущают преподаватели в возрасте 36–60 лет, отмечая ограниченность для себя вариантов профессионального развития.

Неоднозначное отношение к действующей системе стимулирования профессионального развития преподавателей респонденты высказали в интервью:

«Система стимулирования НПП. Мы вели пары на английском для китайцев, индусов. Оказалось, в системе стимулирования за это можно получить баллы. Ты такой приходишь с баллами, а они говорят: «У Вас есть миллион?», а я «А где это написано?». А оказывается мы должны обеспечить такую сумму денег, если будет очень много студентов - иностранцев У меня группа 15 человек. Учебное пособие написать, это труд как минимум года. Тебе за него начисляют 10–15 баллов в соавторстве. А за один балл платят 10–11 рублей. Это много? А публикация со студентами 20 баллов, ну вот что это?... Я получила баллы в основном за гранты» (жен., 31 год, стаж 5 лет).

Подтверждается отмеченное нами выше активное утверждение в сознании молодых преподавателей модели предпринимательского университета путем стимулирования научной-исследовательской деятельности, приносящей коммерческий результат. Вуз фактически превращается в предприятие, зарабатывающее деньги, а не учебное заведение. Происходит разрушение прежней модели организации всей деятельности университета, когда научная работа и ее итоги выступали условиями постоянного повышения качества обучения студентов.

«Ну, дает эта система стимулирования выгоду тем, кому в первую очередь выделяется финансирование. У кого наработок больше в исследованиях. Получается определенный замкнутый круг: для того, чтобы, например, сделать хорошую статью или публикацию, ты должен провести исследование. Ты, как правило, его можешь провести только при определенном финансировании, а финансирование выдается, если у тебя есть уже определенные наработки и исследования» (жен., 33 года, стаж 7 лет). Отмечается отсутствие у молодых преподавателей стартового капитала, чтобы заниматься исследованиями для получения в будущем какого-либо поощрения за научную работу. Нарушается важнейший принцип предпринимательской активности: наличие материальных и финансовых возможностей, чтобы заниматься созданием новых знаний, технологий, образцов передовых технических и иных устройств. Молодой преподаватель оказывается в ситуации, когда он должен за свои средства, тратя свободное время, проводить исследования с надеждой на то, что они хотя бы частично компенсируют его затраты после публикации, наличие которой является основанием стимулирования ППС в вузе.

Включение молодого преподавателя в реализацию модели предпринимательского университета сформировало у него стереотип поведения, в котором в качестве ведущей ценности выступает только та деятельность, которая работает на показатели университета и приносит доход преподавателю. Другие виды деятельности: образовательная, воспитательная, – не получая должного материального и морального стимулирования, теряют свою значимость в работе молодого

преподавателя. Ценность повышения качества работы, направленной на выработку у студентов совокупности универсальных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций, снижается. Это ведет к разрушению преемственности в системе профессиональных ценностей преподавателей разного возраста.

Подводя итог, следует отметить, что процесс изменения профессиональных ценностей молодого поколения преподавателей, происходящий в условиях трансформации академической среды, можно характеризовать следующими особенностями: 1) присутствуют высокие барьеры для входа в профессию со стороны отрасли высшего образования, приводящие к оттоку молодежи из системы высшего образования; 2) снижается престиж профессии преподавателя вуза, обусловленный низкими заработными платами молодых специалистов; 3) доход и возможность стабильного и высокого заработка становятся определяющим фактором выбора профессии и начинают превалировать в социально значимых сферах, таких как высшее образование; 4) преподавателями по призванию молодые представители профессии себя не считают, что затрудняет формирование у них всей совокупности ценностей труда, которым они занимаются; 5) насаждаемые «сверху» ценности предпринимательской модели университета утверждаются в стереотипах профессионального поведения молодых преподавателей.

Результаты эмпирического исследования влияния трансформаций в университетском образовании на ценности преподавателей различных возрастных групп показали наличие существенных сдвигов в их содержании и направленности как у молодых, так и возрастных работников. Так как трудовая деятельность преподавателей старшего и среднего возраста начиналась при господстве ценностей классического университета В. фон Гумбольдта, они не демонстрируют активность в приятии новых требований, полагая, что они вступают в противоречие с истинным предназначением преподавателя высшей школы. Молодое поколение, начавшее свою профессиональную деятельность в условиях утверждения модели предпринимательского университета, не видит таких противоречий. Возрастает значимость научно-исследовательского и коммерческого компонентов.

При этом как молодые, так и возрастные преподаватели считают важным заниматься образовательной деятельностью и научными изысканиями, но и в этом есть свое поколенческое противоречие. Возрастные преподаватели, у которых большой научный опыт и социальные связи в профессиональной среде, по мнению молодых ученых, имеют более высокие шансы на получение разных грантов. При этом современная государственная поддержка научной деятельности направлена на поддержку молодых исследователей. Ценностные ориентации возрастных преподавателей, определяющие их требования к качеству как собственной научной и образовательной деятельности, так и осуществляемой молодыми коллегами, носят устойчивый характер.

На первое место в системе профессиональных ценностей преподаватели старше 60 лет ставят содержание труда, направленного на подготовку востребованных обществом специалистов. Имеющиеся стереотипы профессионального поведения возрастных преподавателей характеризуются, с одной стороны, стремлением сохранить культуру профессионального сообщества, приобщая к ней молодое поколение, с другой стороны, – вынужденным принятием нововведений, если они не противоречат их убеждениям.

Многие молодые преподаватели не считают, что они работают в вузе по призванию, воспринимая свой труд как средство реализации своих потребностей в занятиях интеллектуальной деятельностью. У молодого поколения более прагматичный взгляд на выполнение разных обязанностей: нужно заниматься только тем, за что платят. Если мало, следовательно, труд не значим для общества, государства.

В целом исследования показали, что происходит существенная перестройка в иерархии профессиональных ценностей преподавателей всех возрастов. Ведущее место занимают ценности исследовательской работы прикладного характера, имеющие шансы коммерческой реализации. Значимость обучения студентов при размытости критериев качества подготовки молодых специалистов снижается. Отсутствуют четкие данные о том, насколько новые технологии организации об-

разовательного процесса повышают уровень сформированности универсальных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций выпускников университета.

Воспитательная работа не рассматривается как важный элемент профессиональной деятельности в условиях неопределенности ее содержания, направленности, результатов.

Заключение

Проведенный теоретико-методологический и эмпирический анализ позволил сделать ряд теоретических обобщений и выводов о положении социально-профессиональной общности преподавателей высшей школы в условиях трансформации академической среды.

Историко-социологический анализ институциональных изменений академической среды позволил выделить основные этапы становления университета как социального института, проследить исторически изменяющуюся миссию университета и роли преподавателя высшей школы.

Данные нашего исследования на примере УрФУ раскрывают преобразования профессиональных ценностей преподавателей высшей школы на трех уровнях: на макроуровне доказана массовизация высшего образования, приведшая к развитию новых форм и методик обучения. На мезоуровне трансформация системы высшего образования в Российской Федерации привела к изменению в понимании профессиональных ценностей от преподавателя-просветителя к преподавателю – коммерческому агенту по продажам. Существенное влияние данных трансформаций доказывается и на микроуровне. Уральский федеральный университет реализует все основные цели и задачи предпринимательского вуза: внедряет методы коммерческой деятельности при реализации образовательных услуг, предлагает продукты научной деятельности на рынке передовых технологий. Активно осваиваются новые способы организации обучения студентов с формированием у них навыков включения в научную работу с первого курса.

Становление системы высшего образования – процесс весьма динамичный, поскольку в его основе лежат меняющиеся запросы общества. Данный процесс, начиная с эпохи Средневековья до классического исследовательского университета В. фон Гумбольдта, носил эволюционный характер, поскольку нововведения были продиктованы веянием времени, а не насаждались сверху и не затрагивали культурное ядро академического сообщества.

С коммерциализацией общества университет вынужден жить по новым правилам, ориентированным на монетизацию научных изысканий и массовое образование. Данные изменения привели к необходимости внедрения предпринимательской модели университета. Наше исследование показало изначально заложенный конфликт, выражающийся, с одной стороны, в потребности социально-профессиональной общности преподавателей высшей школы в подготовке квалифицированных специалистов для всех сфер общественного производства, с другой, – в необходимости самостоятельно зарабатывать финансовые средства, занимаясь научными исследованиями, реализуя их результаты на рынке товаров и услуг. Необходимость привлечения финансовых средств вызывает стремление увеличить набор студентов, что, в свою очередь, ведет к массовизации и обезцениванию высшего образования.

Происходящие трансформации вступают в противоречие с миссией традиционного университета В. фон Гумбольдта и вызывают изменения в системе ценностных ориентаций преподавателей всех возрастов.

Исследование показало, что в процессе адаптации к требованиям предпринимательского университета происходит перестройка в иерархии профессиональных ценностей. В классической модели ведущая роль принадлежала воспитательной функции преподавателя, реализуемой с помощью обучения и включения студентов в научную деятельность преподавателя.

Предпринимательская модель ставит на первое место ценность коммерческой реализации созданного преподавателями, студентами продукта исследовательской работы. Образование становится инструментальной ценностью для преподавателя. Воспитательная деятельность в условиях господства индивидуалистических ориентаций занимает нижнее место в иерархии ценностей преподавателя.

Исследование показало, что представители всех возрастных групп преподавателей стремятся успешно адаптироваться к требованиям предпринимательской модели организации университета. Более успешно это происходит у преподавателей 36–60 лет, поскольку они обладают развитыми навыками исследовательской

работы, опытом освоения новых форм организации учебной деятельности. У них имеется социальный капитал, позволяющий справляться с новыми требованиями.

Проведенный анализ выявил особенности адаптации преподавателей старшего возраста. Имея длительную практику подготовки молодых специалистов, они, критически воспринимая происходящие в системе университетского образования изменения, пытаются сочетать традиционные ценности классической модели с новыми. Их трудовая деятельность характеризуется высокой научной активностью, выраженной в заявках на гранты, выполнении хозяйственных договоров. При этом навык занятий исследованиями, научный вес в профессиональной среде позволяет им получать заказы как от государственных структур, так и бизнес-сообщества.

Сохраняется установка на постоянное повышение качества образовательной деятельности, побуждая преподавателей осваивать нововведения в организации обучения, в частности, использование цифровых технологий, проектного обучения, электронных образовательных ресурсов. Преподаватели старше 60 лет пытаются в процессе обучения воспитывать у студентов установки на саморазвитие не только в трудовой деятельности, но и в общественной жизни. Воспроизводятся элементы модели классического университета, обеспечивающие формирование у нового поколения представлений о целях и смыслах человеческой деятельности, ориентации на освоение норм культуры сотрудничества в современном противоречиво меняющемся обществе.

Исследование профессиональных ценностей молодых преподавателей выявило их приверженность не профессии, а месту работы, трудовому коллективу. Их привлекают в работе такие факторы, как неполный рабочий день, удобный график, приемлемый статус профессии, уровень материального вознаграждения. Сделан вывод о том, что они считают свою работу не призванием, не возможностью реализации своих способностей, а средством достижения желаемого социального статуса и уровня жизни. Насаждаемые нововведения не воспринимаются ими как чуждые. Они достаточно успешно занимаются и научно-

исследовательской работой, и обучением студентов, осваивая новые технологии организации образовательного процесса.

В представлениях молодого поколения современный преподаватель – это исследователь, готовый стать продавцом исследовательской деятельности и образовательных услуг. У них существует четкая связь содержания, качества и интенсивности работы с размерами вознаграждения за труд. Это ведет к тому, что, во-первых, происходящие трансформации не вступают в противоречие с ценностной структурой личности современного молодого человека, для которого основным индикатором успешности, в том числе и в профессии, является уровень материального вознаграждения. Во-вторых, в связи с этим молодое поколение преподавателей не воспринимает трансформацию академической среды как социокультурную травму.

Исследование профессиональных ценностей представителей разных поколений выявило актуальность проблемы преемственности разных поколений. В настоящее время она проявляется в основном в научно-исследовательской деятельности, частично – в образовательной и практически отсутствует в воспитательной.

На основе анализируемых данных мы можем констатировать, что:

1) происходящие изменения в ценностных ориентациях преподавателя университета осуществляются менеджментом вуза без включения самих преподавателей в определение их направленности и содержания;

2) происходит смещение акцента в профессии в сторону научно-исследовательской деятельности, снижая значимость постоянного повышения качества обучения студентов;

3) набор профессиональных ценностей преподавателей характеризуется противоречивым сочетанием ценностей классического и предпринимательского университета, формируя необходимость обеспечения их оптимального сочетания.

В качестве рекомендаций выделим следующие предложения:

Во-первых, организовать мониторинг изменения профессиональных ценностей разных возрастных групп преподавателей с целью выделения основных

направлений работы по обеспечению преемственности содержания их деятельности при подготовке квалифицированных специалистов для всех сфер общественного производства. Полученные результаты должны обсуждаться в первичных трудовых коллективах университета с целью определения конкретных методов решения выявленных проблем.

Во-вторых, установить равенство требований к результатам научно-исследовательской и образовательной деятельности преподавателей при избрании на очередной срок работы в университете.

В-третьих, использовать практику кураторства со стороны преподавателей среднего и старшего возраста над молодыми преподавателями для успешного освоения ими основных профессиональных ценностей, востребованных в процессе перехода к модели сочетания ценностей классического и предпринимательского университета.

В-четвертых, дифференцировать требования к коммерциализации продуктов научно-исследовательской деятельности преподавателей в зависимости от ее востребованности бизнес-сообществом, органами федеральной, региональной, муниципальной власти.

В-пятых, активировать включенность всех возрастных групп преподавателей в воспитательную работу со студентами исходя из требований современного российского общества.

Для повышения качества профессиональной деятельности преподавателей разработать и внедрить систему обучения методам реализации в работе ценностей воспитательной, образовательной и исследовательской деятельности. При формировании корпоративной культуры университетов использовать методы формирования общих ценностей преподавателей всех поколений. В вузах с целью обеспечения преемственности профессиональных ценностей создать систему наставничества опытных преподавателей над молодыми педагогами. Внедрить мониторинг изменений содержания профессиональных ценностей преподавателей в условиях перехода к предпринимательскому вузу.

Список литературы

1. Абрамов, Р. Н. Академический профессионализм в эпоху перемен: ролевые субидентичности и трансформация бюджетов времени / Р. Н. Абрамов, И. А. Груздев, Е. А. Терентьев // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2015. – № 6. – С. 136–152.
2. Абрамова, С. Б. Методология и методы социологического изучения социальных изменений : учебно-методическое пособие / С. Б. Абрамова, Н. Л. Антонова, А. В. Меренков ; под общ. ред. А. В. Меренкова. – Екатеринбург. – Изд-во Урал. ун-та, 2020. – 112 с. – ISBN 978-5-7996-2954-0.
3. Агрегатор грантовой поддержки исследователей : [сайт]. – URL: <http://funds.rfer.ru/> (дата обращения 15.06.2020).
4. Академический инбридинг и мобильность в высшем образовании: глобальные перспективы = Academic Inbreeding and Mobility in Higher Education Global Perspectives : [монография] / под ред. М. М. Юдкевич, Ф. Дж. Альтбаха, Л. Рамбли ; пер. с англ. Г. Петренко. – Москва. – Издательский дом ВШЭ, 2016. – 328 с. – ISBN 978-5-7598-1338-5.
5. Актуальные проблемы трансформации высшего образования в макрорегионе / Г. Е. Зборовский, П. А. Амбарова, В. С. Каташинских [и др.] ; под ред. Г. Е. Зборовского. – Екатеринбург. – Гуманитарный ун-т, 2017. – 400 с. – ISBN 978-5-7741-0334-8.
6. Амбарова, П. А. Мечта о хорошем образовании: противоречия развития образовательных общностей в российских университетах. / П. А. Амбарова, Г. Е. Зборовский // Мир России. Социология. Этнология. – 2019. – № 28(2). – С. 98–124.
7. Антонова, Н. Л., Меренков А. В. Модель «перевернутого обучения» в системе высшей школы: проблемы и противоречия / Н. Л. Антонова, А. В. Меренков // Интеграция образования. – 2018. – № 2. – С. 237–247.

8. Артамонова, Ю. Д. Развитие академической мобильности в вузах России и ФГОС / Ю. Д. Артамонова, А. Л. Демчук // Высшее образование в России. – 2012. – № 12. – С. 86–95.
9. Ахметшина, Е. Р. Профессиональная идентичность преподавателя вуза в условиях реформирования системы высшего образования в России / Е. Р. Ахметшина // Известия Высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2009. – № 4. – С. 80–87. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-identichnost-prepodavatelya-vuza-v-usloviyah-reformirovaniya-sistemy-vysshego-obrazovaniya-v-rossii> (дата обращения: 21.01.2018).
10. Банникова, Л. Н. Социальное пространство воспроизводства научно-педагогических кадров высшей школы / Л. Н. Банникова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2014. – № 2 (29). – С. 99–105. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-prostranstvo-vosproizvodstva-nauchno-pedagogicheskikh-kadrov-vysshey-shkoly> (дата обращения: 23.04.2022).
11. Бауман, З. Текущая современность / З. Бауман ; пер с англ. С. А. Комаров, под ред. Ю. В. Асочакова. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 240 с. – ISBN 978-5-469-00034-1.
12. Бек, У. Общество риска. На пути к другому модерну / У. Бек ; пер. с нем. В. Седельника, Н. Фёдоровой ; послесловие А. Филиппова. – Москва : Прогресс-Традиция, 2000. – 384 с. – ISBN 5-89826-059-5.
13. Бек, У. От индустриального общества к обществу риска / У. Бек ; пер. с англ. А. Д. Ковалева // Thesis. – 1994. – № 5. – С. 161–168.
14. Белявский, О. В. Эффективность системы грантовой поддержки научных исследований / О. В. Белявский // Пробелы в российском законодательстве. – 2018. – № 4 – С. 395–399. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-sistemy-grantovoy-podderzhki-nauchnyh-issledovaniy> (дата обращения: 15.06.2020).

15. Богомолов, А. С. Определенность, ценности и социологическое познание / А. С. Богомолов / Социол. исслед. – 1975. – № 2. – С. 54-61.
16. Бурдьё, П. Homo Academicus / П Бурдьё // Экономическая социология. – 2017. – Т. 18, № 4. – С. 91–119. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/homo-academicus> (дата обращения: 28.09.2019).
17. Бурдьё, П. Университетская докса и творчество: против схоластических делений / П. Бурдьё ; [пер. с фр.] // Socio-Logos'96. Альманах Российско-французского центра социологических исследований Института социологии РАН / под общ. ред. В. В. Винокурова, А. Ф. Филиппова. – Москва : Socio-Logos, 1996. – ISBN 5-87637-022-3.
18. Бурдьё, П. Формы капитала / П. Бурдьё // Социологическое пространство Пьера Бурдьё : [сайт]. – URL: <http://bourdieu.name/bourdieu-forms-of-capital> (дата обращения: 18.02.2022).
19. Быков, А. В. Концепция ценностей в социологии Э. Дюркгейма / А. В. Быков // Мониторинг общественного мнения. – 2009. – № 3 (91). – С. 219–226. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-tsennostey-v-sotsiologii-e-dyurkgeyma> (дата обращения: 07.10.2019).
20. Вебер, М. «Объективность» социально-научного и социально-политического познания / М. Вебер // Избранные произведения: пер. с нем / М. Вебер ; сост., общ. ред., послесл. Ю. Н. Давыдова ; предисл. П. П. Гайденко. – Москва : Прогресс, 1990. – (Социологическая мысль Запада). – ISBN 5-01-001584-6. – С. 345–415.
21. Вебер, М. Избранные произведения : пер. с нем. / М. Вебер ; сост., общ. ред., послесл. Ю. Н. Давыдова ; предисл. П. П. Гайденко. – Москва : Прогресс, 1990. – 808 с. – (Социологическая мысль Запада). – ISBN 5-01-001584-6.
22. Виндельбанд, В. Прелюдии / В. Виндельбанд ; [пер. с нем. С. Франка]. – Москва : Гиперборея ; Кучково поле, 2007. – 400 с. – ISBN 978-5-901679-79-1.
23. Вишневский, Ю. Р. Гражданская идентичность молодежи Свердловской области / Ю. Р. Вишневский, Д. Ю. Нархов // Социум и власть. – 2018. – № 1

- (69). – С. 31–39. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdanskaya-identichnost-molodezhi-sverdlovskoy-oblasti> (дата обращения: 29.07.2019).
24. Вишневский, Ю. Р. Парадоксальный молодой человек / Ю. Р. Вишневский, В. Т. Шапко // Социологические исследования. – 2006. – № 6. – С. 26–36.
25. Воробьев, В. П. Вузовская интеллигенция как ценностно детерминируемая общность: опыт социологического исследования. / В. П. Воробьев, А. А. Скворцова // Общественные науки. Социология. – 2015. – № 2 (34). – С. 145–153.
26. Временное положение о проектном обучении. Версия 1.0. Утверждено решением Ученого совета ФГАОУ ВО «УрФУ имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (протокол № 2 от 25.02.2019). – URL: https://urfu.ru/fileadmin/user_upload/common_files/academic_council/docs/2018-2019/20190225_Vremennoe_polozhenie_o_proektnom_obuchenii.pdf (дата обращения: 13.06.2022).
27. Гаврилюк, В. В. Профессиональный потенциал молодых преподавателей провинциальных вузов / В. В. Гаврилюк, В. В. Майер, В. В. Маленков [и др.]. // Вестник ТОГИРРО. – 2012. – № 52 (26). – С. 1–182.
28. Гидденс, Э. Устройство общества: очерк теории структуриации. / Э. Гидденс. – 2-е изд. – Москва : Академический проект, 2005. – 528 с. – ISBN 5-8291-0629-9.
29. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы : [утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 15.05.2013 № 792-р] // Гарант.ру: информационно-правовой портал : [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/70379634/> (дата обращения: 27.02.2019).
30. Гофман, А. Б. Э. Дюркгейм о ценностях и идеалах / А. Б. Гофман // Социол. исслед. – 1991. – № 2. – С. 104–106.
31. Гражданский кодекс Российской Федерации : Часть Первая // Консультант Плюс : [сайт]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/ (дата обращения 10.11.2022).

32. Грудзинский, А. О. Проектно-ориентированный университет. Профессиональная предпринимательская организация вуза : монография / О. А. Грудзинский. – Нижний Новгород : Изд-во ННГУ, 2004. – 370 с. – ISBN 5-85746-793-4.
33. Грунт, Е. В. Профессиональная культура молодых преподавателей российских вузов в социологическом измерении / Е. В. Грунт, Е. С. Елисеева // Социум и власть. – 2014. – № 4 (48). – С. 31–36.
34. Гузева, Н. Ю. Формирование профессионально-значимых ориентаций будущего учителя в условиях педколледжа : дис. канд. пед. наук / Наталья Юрьевна Гузева ; Оренбург, 1998. – 166 с.
35. Гумбольдт, В. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине / В. фон Гумбольдт // Университетское управление. – 1998. – № 3(6). – С. 27.
36. Де-Йонге А. М. Противостояние университетов проблемам изменяющегося мира / А. М. де Йонге // Развитие стратегического подхода к управлению в российских университетах / под ред. Е. А. Князева. – Казань : Унипресс, 2001. – С. 18–27. – ISBN 5-900044-82-3.
37. Друкер, Питер Ф. Задачи менеджмента в XXI веке.: [пер. с англ.] / Питер Ф. Друкер. – Москва : Издательский дом Вильямс, 2004. – 272 с. – ISBN 5-8459-0127-8.
38. Дьюи, Дж. Проблема ценностей в философии. М.-Л., 1966, С. 173.
39. Дюркгейм, Э. Ценностные и «реальные» суждения / Э. Дюркгейм // Социол. Исследования. – 1991. – № 2. – С. 106–114.
40. Елишев, С. О. Изучение понятий «ценность», «ценностные ориентации» в междисциплинарном аспекте / С. О. Елишев // Ценности и смыслы. – 2011. – № 2 (11). – С. 82–96. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-ponyatiy-tsennost-tsennostnye-orientatsii-v-mezhdistsiplinarnom-aspekte> (дата обращения: 16.01.2020).

41. Заславская, Т. И. Социальный механизм трансформации российского общества / Т. И. Заславская // Российское общество на социальном изломе: взгляд изнутри ВЦИОМ. – Москва : МВШСЭН 1997. – С. 283–299.
42. Зборовсий, Г. Е. Нелинейная модель высшего образования в макрорегионе: теоретическая концепция и практические возможности / Г. Е. Зборовский. – Екатеринбург : Гуманитарный ун-т, 2016. – 340 с. – ISBN 978-5-7741-0287-7.
43. Здравомыслов, А. Г. Потребности, интересы, ценности / А. Г. Здравомыслов. – Москва : Издательство политической литературы, 1986. – 223 с.
44. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования : практикум / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова – Москва : Изд. центр Академия, 2008. – ISBN 978-5-7695-4948-9.
45. Ильина, И. Е. Инструменты поддержки исследований и разработок ведущих отечественных и зарубежных научных фондов / И. Е. Ильина, Е. Н. Жарова // ИТС. – 2017. – № 2 (87). – С. 164–183. – URL: [//cyberleninka.ru/article/n/instrumenty-podderzhki-issledovaniy-i-razrabotok-veduschih-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-nauchnyh-fondov](http://cyberleninka.ru/article/n/instrumenty-podderzhki-issledovaniy-i-razrabotok-veduschih-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-nauchnyh-fondov) (дата обращения: 15.06.2020).
46. Индикаторы науки: 2019 : статистический сборник / Л. М. Гохберг, К. А. Дитковский, Е. Л. Дьяченко [и др.]. ; Нац. исслед. ун-т Высшая школа экономики. – Москва : НИУ ВШЭ, 2019. – С. 90.
47. Индикаторы образования: 2017 : статистический сборник / Н. В. Бондаренко, Л. М. Гохберг, Н. В. Ковалева [и др.]. ; Нац. исслед. ун-т Высшая школа экономики. – Москва : НИУ ВШЭ, 2017. – 360 с. – ISBN 978-5-7598-1580-8.
48. Индикаторы образования: 2018 : статистический сборник / Н. В. Бондаренко, Л. М. Гохберг, И. Ю. Забатурина [и др.]. ; Нац. исслед. ун-т Высшая школа экономики. – Москва : НИУ ВШЭ, 2018. – 320 с. – ISBN 978-5-7598-1781-9.
49. Индикаторы образования: 2020 : статистический сборник / Н. В. Бондаренко, Д. Р. Бородина, Л. М. Гохберг [и др.]. ; Нац. исслед. ун-т Высшая школа экономики. – Москва : НИУ ВШЭ, 2020. – С. 99. – ISBN 978-5-7598-2156-4.

50. Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования 2022 года: данные ФГАОУ ВО УрФУ // ГИВЦ : [сайт]. – URL: https://monitoring.miccedu.ru/iam/2022/_vpo/inst.php?id=313 (дата обращения 14.11.2022).
51. Информация для мониторинга заработной платы отдельных категорий работников социальной сферы и науки за январь – сентябрь 2020 года // Управление Федеральной службы государственной статистики по Свердловской области и Курганской области : [сайт] – URL: <https://sverdl.gks.ru/folder/29689?print=1> (дата обращения 07.04.2021).
52. Информация о величине среднемесячной заработной платы в Свердловской области в январе – декабре 2020 года // Министерство экономики и территориального развития Свердловской области : [сайт]. – URL: <http://economy.midural.ru/content/informaciya-o-velichine-srednemesyachnoy-zarabotnoy-platy-v-sverdlovskoy-oblasti-v-14> (дата обращения 07.04.2021)
53. Исаев, И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы / И. Ф. Исаев. – Москва ; Белгород, 1993. – 219 с.
54. Итоги федерального статистического наблюдения в сфере оплаты труда отдельных категорий работников социальной сферы и науки // Федеральная служба государственной статистики : [сайт]. – Раздел сайта «Рынок труда, занятость и заработная плата», подраздел «Зарботная плата отдельных категорий работников социальной сферы и науки». – URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/wages/ (дата обращения: 27.09.2019).
55. Ицковиц, Г. Тройная спираль. Университеты – предприятия – государство. Инновации в действии / Г. Ицковиц. – Томск: Изд-во Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники, 2010. – 238 с.
56. Кадры // Отчеты кадрового резерва. УрФУ. Данные от 01.03.2018. – URL: <https://clck.ru/32zvDQ> (дата обращения: 02.03.2018).

57. Как платят профессорам? Глобальное сравнение систем вознаграждения и контрактов / Под ред. Ф. Альтбаха, Л. Райсберг, М. Юдкевич, Г. Андрущак. И. Пачеко; пер. с англ. Е. В. Сивак под науч. ред. М. М. Юдкевич; НИУ «Высшая школа экономики». Москва : Изд. дом Высшей школы экономики. 2012. С. 1–36.
58. Кант, И. Спор факультетов / И. Кант ; пер. с нем. Ц. Г. Арзаканяна, И. Д. Копцева, М. И. Левиной ; отв. ред. Л. А. Калининков. – Калининград : Изд-во КГУ, 2002. – 286 с.
59. Кант, И. Критика чистого разума / И. Кант ; пер. с нем. Н. Лосского ; под ред. Ц. Г. Арзаканяна и М. И. Иткина ; примеч. Ц. Г. Арзаканяна. – Москва : Мысль, 1994. – 591 с.
60. Кант, И. Основоположение метафизики нравов / И. Кант // Сочинения : в 8 т. Т. 4 / И. Кант ; пер. с нем. – Москва : [Б. и.], 1994. – Т. 4. – С. 234.
61. Кант, И. Основы метафизики нравственности. 1785 / И. Кант // Сочинения : в 8 т. Т. 4 / И. Кант ; пер. с нем. – Москва : [Б. и.], 1994. – Т. 4. – С. 269.
62. Карной, М. Массовое высшее образование. Триумф БРИК? / М. Карной, М. С. Добрякова, И. Д. Фрумин. – Москва: Издательский дом Высшей школы экономики, 2014. – 528 с.
63. Касаткин, П. И. Философия современного университета: теоретико-аксиологический аспект / П. И. Касаткин // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. – 2017. – Т. 6, № 4А. – С. 172–186.
64. Кларк, Б. Р. Создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации / Б. Р. Кларк. – Москва : изд. дом Гу-ВШЭ, 2011. – 237 с. – ISBN 978-5-7598-0834-3.
65. Кларк, Б. Р. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе / Б. Р. Кларк. – Москва : НИУ ВШЭ, 2011. – С. 128.
66. Коган, Л. Н. Теория культуры / Л. Н. Коган. – Екатеринбург : УрГУ, 1993. – 160 с. – ISBN 5-230-06692-X.

67. Коннов, В. И. Эволюция моделей университетского управления от «studium generale» до «предпринимательского университета» / В. И. Коннов, М. Н. Репина // Международные процессы. – 2015. – № 1. – С. 35–47.
68. Коровицына Н. В. С Россией и без нее: восточноевропейский путь развития / Коровицына Н. В. – Москва : Изд-во: Эксмо, 2003. – 284 с. – ISBN 5-699-03083-2.
69. Коротаяева, Е. В. Профессиональные ценности профессии педагога: понятия и классификации / Е. В. Коротаяева // Педагогическое образование в России. – 2012. – №3. – С. 11–15. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-tsennosti-professii-pedagoga-ponyatiya-i-klassifikatsii> (дата обращения: 07.10.2019).
70. Кравцова, Т. В. Тенденции развития академической мобильности в университетах России и Германии / Т. В. Кравцова // Омский научный вестник. – 2013. – № 5. – С. 171–175.
71. Крайнов, Г. Н. Будет ли эффект от эффективного контракта в системе высшего образования? / Г. Н. Крайнов // Высшее образование в России. – 2017. – № 5. – С. 52–58.
72. Козьменко, Л. Парижский университет и его студенчество в XII–XIII вв. / Л. Козьменко // Средневековье в эпизодах и лицах : научно-популярный сборник / под ред. проф. В. В. Стоклицкой-Терешкович Москва : МГУ, 1941. – 156 с.
73. Конт О. Дух позитивной философии / О. Конт // Западноевропейская социология XIX века. / под ред. В. И. Добренькова. – Москва : Издание Международного Университета Бизнеса и Управления, 1996. – С. 7–93.
74. Кузьминов, Я. И. «Какое будущее ждет университеты» : дискуссия (Москва, НИУ ВШЭ, 14 июля 2017 г.) / Я. И. Кузьминов, Д. Н. Песков // Вопросы образования. – 2017. – № 3. – С. 202–233.
75. Кузьминов Я. Дефицитный выпускник, или великий разрыв / Я. И. Кузьминов // Вестник Европы. – 2011. – № 31.

76. Кули, Ч. Х. Человеческая природа и социальный порядок / Ч. Х. Кули [пер с англ. А. Б. Толстова]. – Москва : Идея-Пресс ; Дом интеллектуальной книги, 2000. – 312 с. – ISBN 5-7333-0016-7.
77. Кораблева, Г. Б. Институциональные основы формирования профессиональных общностей / Г. Б. Кораблева // Вестник ЮУрГУ. – 2006. – № 2 (57). – С. 126–128.
78. Кораблева, Г. Б. Становление подходов к социологии профессий в России / Г. Б. Кораблева // Социологические исследования. – 2013. – № 1. – С. 109–117.
79. Кораблева, Г. Б. Профессия и образование: социологический аспект связи / Г. Б. Кораблева. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. – 284 с. – ISBN 5-8050-0009-1.
80. Курбатова, М. В. Эффективный контракт в высшем образовании: результаты реализации проекта / М. В. Курбатова, И. В. Донова // Journal of Institutional Studies. – 2019. – № 11(2). – С. 122–145.
81. Ладыжец, Н. С. Университетский барометр: мировые тенденции развития университетов и образовательной среды / Н. С. Ладыжец, Е. В. Неборский // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». – 2015. – Т. 7, № 2. – С. 1–10.
82. Ладыжец, Н. С. Университетское образование: идеалы, цели, ценностные ориентации : монография / Н. С. Ладыжец. – Ижевск : Изд-во Нижегородского университета при УдГУ, 1992. – 236 с. – ISBN 5-7029-0032-4.
83. Ладыжец, Н. С. Университеты Европы / Н. С. Ладыжец // Вестник высшей школы 1991. – № 9. – С. 80–84.
84. Ладыжец, Н. С. Философия и практика университетского образования / Н. С. Ладыжец. – Ижевск : Изд-во Удм. ун-та, 1995. – 256 с. – ISBN 5-7029-0130-4.
85. Лапин, Н. И. Проблема ценностей в исследованиях В. А. Ядова и его коллег / Н. И. Лапин // Экономическая социология. – 2009. – № 3. – С. 82–93 – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-tsennostey-v-issledovaniyah-v-a-yadova-i-ego-kolleg> (дата обращения: 30.01.2020).

86. Ле Гофф, Ж. Цивилизация средневекового Запада: [пер. с фр]. / Жак ле Гофф ; под общ. ред. Ю. Л. Бессмертного; послесл. А. Я. Гуревича. – Москва : Прогресс-Академия, 1992. – 376 с. – ISBN 5-01-003617-7.
87. Лейбович, О. Л. На семи ветрах: институт высшего образования в постсоветскую эпоху. Новые явления в российском высшем образовании / О. Л. Лейбович, Н. В. Шушкова // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2004. – Т. 7, № 8. – С. 139–156.
88. Леонова, Т. Н. Эффективность грантового финансирования научно-исследовательских работ: мировой опыт и российские перспективы / Т. Н. Леонова // ЭНСР. – № 4 (67) – 2014. – С. 89–101.
89. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев // Lib.ru : [сайт]. – URL: <http://lib.ru/PSIHO/LEONTIEV/dsl.txt> (дата обращения: 14.09.2022).
90. Лордкипанидзе, М. Г. Практика применения эффективных контрактов в сфере высшего образования / М. Г. Лордкипанидзе, Е. И. Чучкалова, С. Н. Лапшина // Московский экономический журнал. – 2020. – № 8. – С. 363–377.
91. Лотце, Г. Основания практической философии / Г. Лотце ; [пер. Я. Огус]. – Санкт-Петербург : Типография М. И. Румша, 1882. – 87 с.
92. Мангейм, К. Избранное: Социология культуры / К. Мангейм. – Москва : Университетская книга, 2000. – 501 с. – ISBN 5-323-00011-2.
93. Мансуров, В. А. Социология профессий, история, методология и практика исследований / В. А. Мансуров, О. В. Юрченко // Социологические исследования. – 2009. – № 8. – С. 36–46.
94. Масалова, Ю. А. Исследование потенциала преподавателя высшей школы / Ю. А. Маслова // Вестник КемГУ. Серия: Политические, социологические и экономические науки. – 2016. – № 2 (2). – С. 79–83. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-potentsiala-prepodavatelya-vysshey-shkoly> (дата обращения: 25.04.2019).

95. Маслоу, А. Мотивация и личность. / А. Маслоу. – 3-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 352 с. – ISBN 978-5-91180-439-8.
96. Мацкевич, И. В. Социальная структура в теории Т. Парсонса / И. В. Мацкевич, И. И. Осинский. – Улан-Удэ : Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2004. – 130 с.
97. Медведева, Г. П. Профессионально-этические основы социальной работы : курс лекций / Г. П. Медведева. – Москва : РГСУ, 2001. – 260 с.
98. Меньшиков, В. М. История европейского образования. Становление средневековой системы воспитания / В. М. Меньшиков // Слово : образовательный портал : [сайт]. – URL: <http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/41884.php> (дата обращения: 15.05.2021).
99. Меренков, А. В. Самоопределение учащихся: учебное пособие для учащихся VIII–IX классов / А. В. Меренков. – Москва : Изд. Центр Академия, 2008. – 224 с.
100. Меренков, А. В. Система детерминации человеческой деятельности : монография / А. В. Меренков ; М-во образования РФ, Урал. гос. ун-т им. А. М. Горького. – Екатеринбург: Урал. горно-геол. акад. ; Банк культурной информации, 2003. – 229 с. – ISBN 5-7851-0453-9.
101. Меренков, А. В. Социология стереотипов / А. В. Меренков ; М-во образования РФ, Урал. гос. ун-т им. А. М. Горького. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2001. – 292 с.
102. Меренков, А. В. Управление социальными процессами в неопределенном обществе / А. В. Меренков // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: проблемы образования, науки и культуры. – 2013. – Т. 113, № 2. – С. 167–174.
103. Мертон, Р. Социальная теория и социальная структура / Р. Мертон ; пер. с англ. Е. Н. Егоровой [и др.]. – Москва : Хранитель, 2006. – 873 с. – ISBN 5-9762-0143-1.

104. Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича // Психея : [сайт]. – URL: http://www.psy-files.ru/2006/11/21/metodika_cennostnye_orientacii_m_rokicha.htm (дата обращения: 17.10.2019).
105. Мид, Дж. Г. Избранное : сборник переводов / Дж. Г. Мид ; сост. И пер. с англ. В. Г. Николаев ; отв. ред. Д. В. Ефременко. – Москва : ИНИОН РАН, 2009. – 290 с. – ISBN 978-5-248-00476-8.
106. Молодежь о будущем России и о себе: вызовы настоящего и конструирование горизонтов грядущего : по материалам VIII этапа мониторинга динамики социокультурного развития уральского студенчества 1995–2020 гг. : монография / [под общ ред Ю. Р. Вишневого] ; Министерство науки и высшего образования РФ. – Екатеринбург : Из-во Урал. ун-та, 2021. – 372 с. – ISBN 978-5-7996-3372-1.
107. Морозов, Г. Б. Эффективность «Эффективных контрактов» вузовских педагогов при ограниченном финансировании высшего образования / Г. Б. Морозов // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 9. – С. 18–25.
108. Московичи, С. Век толп: исторический трактат по психологии масс / С. Московичи ; [пер. с фр. Т. П. Емельяновой]. – Москва : Академический проект, 2011. – 395 с. – ISBN ISBN 978-5-8291-1299-8.
109. Об утверждении Положения о высших учебных заведениях СССР : Постановление Совета Министров СССР от 21 марта 1961 № 251 Положение о высших учебных заведениях СССР [утверждено постановлением Совета Министров СССР от 21 марта 1961 года] // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=35797#02836923940988285> (дата обращения 02.10.2019).
110. Об утверждении Положения о высших учебных заведениях СССР : Постановление Совета Министров СССР от 22.01.1969 N 64 (ред. от 29.12.1989) : [утверждено постановлением Совета Министров СССР от 22 января 1969 года] // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?rnd=03C7095F76AA36B0B28E92F5F5AE4EA9&req=doc&>

base=ESU&n=567&dst=100284&fld=134&stat=refcode%3D16876%3Bdstident%3D100284%3Bindex%3D0#2k3a9doxsfq (дата обращения 02.10.2019).

111. Образование в Российской Федерации. 2014 : статистический сборник / Г. И. Абдрахманова, Л. М. Гохберг, И. Ю. Забатурина [и др.]. – Москва : НИУ ВШЭ, 2014. – 464 с. – ISBN 978-5-7598-1247-0.
112. Образование в цифрах. 2018 : краткий статистический сборник / Л. М. Гохберг, Г. Г. Ковалева, Н. В. Ковалева [и др.]. – Москва : НИУ ВШЭ, 2018. – 80 с. – ISBN 978-5-7598-1767-3.
113. Образование в цифрах. 2020 : краткий статистический сборник / Л. М. Гохберг, О. К. Озерова, Е. В. Саутина [и др.]. – Москва : НИУ ВШЭ, 2020. – 120 с. – ISBN 978-5-7598-2306-3.
114. Общие требования к квалификации претендентов на замещение должностей ППС УрФУ // Уральский федеральный университет : [сайт]. – URL: <https://hr.urfu.ru/ru/pretendentu/vakansii/professorsko-prepodavatelskii-sostav/> (дата обращения: 27.09.2020).
115. Отчет о научной деятельности вуза за 2021 год // Уральский федеральный университет [сайт]. – 2022. – URL: https://urfu.ru/fileadmin/user_upload/common_files/academic_council/docs/20220331_itogi_nauchnoi_raboty_2021.pdf (дата обращения: 02.03.2017).
116. Отчет о научной деятельности УрФУ за 2017 год. С. 32–33. – URL: https://urfu.ru/fileadmin/user_upload/common_files/academic_council/docs/2017-2018/Postanovlenie_23_10_2017_No_8.pdf (дата обращения: 13.11.2022).
117. Павлова, Ж. Г. Рейтинговая технология формирования мотивации преподавателей вуза / Ж. Г. Павлова // БГЖ. – 2017. – № 4 (21). – С. 367–369. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rejtingovaya-tehnologiya-formirovaniya-motivatsii-prepodavateley-vuza> (дата обращения: 17.11.2018).
118. Парсонс, Т. Система координат действия и общая теория систем действия: культура, личность и место социальных систем // Американская социологическая мысль: тексты / под ред. В. И. Добренькова. – Москва : Изд-во МГУ, 1994. – ISBN 5-211-03099-0. – С. 448–463.

119. Парсонс, Т. Система современных обществ / Т. Парсонс ; пер. с англ. Л. А. Седова, А. Д. Ковалева. – Москва: Аспект-Пресс, 1998. – 270 с. – ISBN 5-7567-0225-3.
120. Певная, М. В. Академическая мобильность как объект исследований в контексте понимания нелинейности высшего образования в России / М. В. Певная, А. Н. Калинина // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2016. – № 2 (41). – С. 73–81.
121. План мероприятий («дорожная карта») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки» (2012). [утвержден распоряжением Правительства Российской Федерации от 30.12.2012 № 2620-р] // Гарант: информационно-правовой портал [сайт]. – URL: [https:// www.garant.ru/products/ipo/prime/doc /70191846/](https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70191846/) (дата обращения: 27.09.2019).
122. Повзун, В. Д. Миссия университета: история и современность / В. Д. Повзун // Вестник Оренбургского университета. – 2005. – № 1. – С. 13–21.
123. Положение молодежи Свердловской области в 2015 году: научные основы доклада правительству Свердловской области : коллективная монография / А. А. Айвазян, Л. Н. Банникова, О. Р. Белова, С. И. Богданов [и др.] ; под общ. ред. Ю. Р. Вишневого. – Екатеринбург : Издательство УМЦ УПИ, 2016. – 272 с. – ISBN 978-5-8295-0485-4.
124. Программа поэтапного совершенствования системы оплаты труда в государственных (муниципальных) учреждениях на 2012–2018 годы (2012) : [утверждена распоряжением Правительства РФ от 26.11.2012 № 2190-р] // КонсультантПлюс [сайт]. – URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=186240&rnd=258F9662DE1F8E8192C83D> (дата обращения: 27.09.2019).
125. Радаев, В. В. Миллениалы на фоне предшествующих поколений: эмпирический анализ / В. В. Радаев // Социологические исследования. – 2018. – № 3. – С. 15–33.

126. Радаев, В. В. Экономическая социология: курс лекций / В. В. Радаев. – Москва : Аспект Пресс, 1997. – 366 с. – ISBN 5-7567-0195-8.
127. Регионы России. Социально-экономические показатели // Федеральная служба государственной статистики РФ : [сайт]. – URL: <https://goo.su/GVGeg> (дата обращения: 27.09.2019).
128. Ридингс, Б. Университет в руинах // Отечественные записки. – 2003. – № 6. – URL: <http://www.strana-oz.ru/?numid=15&article=722> (дата обращения: 17.10.2019).
129. Риккерт, Г. О системе ценностей // Науки о природе и науки о культуре : [пер с нем.] / Общ ред. и предисл. А. Ф. Зотова ; сост. А. П. Полякова, М. М. Беляева. – Москва, Республика, 1998. – 413 с. – ISBN 5-250-02670-2.
130. Роджерс, К. Р. Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем / К. Р. Роджерс // Семья и школа. – 1987. – № 10. – С. 22–24.
131. Российская Федерация. Законы. 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 : Федеральный закон № 217-ФЗ : текст с изменениями и дополнениями на 02 августа 2009 года : [принят Государственной Думой 24 июля 2009 года : одобрен Советом Федерации 27 июля 2009 года] // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: <https://goo.su/KsysS> (дата обращения: 18.10.2019).
132. Российская Федерация. Законы. О перечне показателей, критериях и периодичности оценки эффективности реализации программ развития университетов, в отношении которых установлена категория «национальный исследовательский университет : Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 29.07.2009 № 276 : [не вступил силу] // Гарант: информационно-правовой портал : [сайт]. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/96266/> (дата обращения: 10.11.2022).

133. Российская Федерация. Законы. О правилах разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов : Постановление Правительства РФ от 22 января 2013 № 23 : [утверждено постановлением Правительства РФ от 22 января 2013 г. N 23] // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_141271/ff46e14e1763afe28d921951d7a948700cf08a24/?ysclid=lbnpqrn235o22468180 (дата обращения: 10.10.2019).
134. Российская Федерация. Законы. О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации : Указ Президента Российской Федерации от 01.12.2016 г. № 642 // Президент России : [сайт]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41449> (дата обращения: 17.10.2019).
135. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012. № 273-ФЗ : [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года] // Гарант.ру: информационно-правовой портал : [сайт]. – URL: <http://base.garant.ru/70291362> (дата обращения: 27.02.2019).
136. Российская Федерация. Законы. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие науки и технологий» на 2013–2020 годы : Постановление Правительства РФ от 15 апреля 2014 N 301 : Постановлением Правительства РФ от 30 марта 2017 г. N 363 государственная программа изложена в новой редакции : [утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. N 301] // Гарант: информационно-правовой портал : [сайт]. – URL: <http://pravo.garant.ru/SESSION/PILOT/main.htm> (дата обращения 10.10.2019).
137. Российская Федерация. Законы. Об утверждении макета профессионального стандарта : Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 12 апреля 2013 г. № 147н // Гарант: информационно-правовой портал : [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/70366850/?ysclid=lbnp6ts0bw105774138> (дата обращения: 17.10.2019).

138. Российская Федерация. Законы. Об утверждении приоритетных направлений развития науки, технологий и техники в Российской Федерации и перечня критических технологий Российской Федерации : Указ Президента РФ от 07.07.2011 г. № 899 // Гарант : [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/55171684/> (дата обращения: 17.10.2019).
139. Российская Федерация. Законы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 39.03.01 Социология (уровень бакалавриата) : Приказ Министерства науки и высшего образования РФ : [зарегистрирован Министерством юстиции РФ 28 июня 2011 года] // Уральский федеральный университет [сайт]. – URL: <https://programs.edu.urfu.ru/media/documents/00006209.pdf> (дата обращения 16.03.2022).
140. Российская Федерация. Законы. Трудовой кодекс Российской Федерации : текст с изменениями и дополнениями на 2 августа 2019 года : [принят Государственной Думой 21 декабря 2001 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2001 года] // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/ (дата обращения: 10.10.2019).
141. Российская Федерация. Законы. Статья 15.1. Фонды поддержки научной, научно-технической, инновационной деятельности : Федеральный закон от 23.08.1996 № 127-ФЗ (ред. от 07.10.2022) «О науке и государственной научно-технической политике» // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: <https://goo.su/ZOqQ> (дата обращения: 25.03.2020).
142. Россия в цифрах. 2018 : краткий статистический сборник / редкол. Э. Ф. Баранов, Т. С. Безбородова, С. Н. Бобылев [и др.]. – Москва : Росстат, 2018. – 522 с. – ISBN 978-5-89476-450-4.
143. Руткевич, М. Н. Социология образования и молодежи: Избранное (1965-2002) : сборник статей / М. Н. Руткевич. – Москва : Гардарики, 2002. – 542 с.
144. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / В. А. Ядов [и др.] ; под. ред. В. А. Ядова. – Ленинград : Наука, 1979. – 264 с.

- URL: <https://www.isras.ru/publ.html?id=933&type=publ> (дата обращения: 30.01.2020).
145. Сводный отчет по форме ФСН № ВПО-1 на начало 2017/18 учебного года // Министерство науки и высшего образования РФ : [сайт]. – URL: <https://минобрнауки.рф/министерство/статистика/информация-2017/во-2017/ФСН-ВПО-1-2017> (дата обращения: 7.10.2019).
146. Семенов, Е. В. Гранты в российской науке: достоинства, недостатки, перспективы // Науковедение. – 2002. – № 4. – С. 9–10.
147. Смолин, О. Н. Политические ориентации и отношение к образованию: программы и реальная позиция фракций и групп в Государственной Думе Второго созыва / О. Н. Смолин, А. Е. Комаров // Вестник МГУ. Сер. 18. Социология и политология. – 2000. – № 1. – С. 92–109.
148. Сорокин, П. А. Система социологии : в 2 томах. Т.2. Социальная аналитика: Учение о строении сложных социальных агрегатов / П. А. Сорокин. – Москва: Наука, 1993. – 688 с.
149. Сохраняева, Т. В. К вопросу о культурной миссии современного университета / Т. В. Сохраняева // Вестник МГТУ. – 2006. – Т. 9, №1. – С. 114–119.
150. Спенсер, Г. Основания социологии / Г. Спенсер // Западноевропейская социология XIX века / под ред. В. И. Добренькова. – Москва : Издание Международного Университета Бизнеса и Управления, 1996. – ISBN 5-89313-003-0. – С. 279–321.
151. Спириин, А. П. Профессиональные ценности современного педагога / А. П. Спириин // Волгоградский социально-педагогический колледж : [сайт]. – 2011. – URL: (дата обращения 7.10.2019).
152. Стегний, В. Н. Социологический анализ отношения преподавателя к системе управления вузом / В. Н. Стегний // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. – 2015. – № 2. – С. 6–14.
153. Струмилин, С. Г. Проблемы экономики труда / С. Г. Струмилин. – Москва : Наука, 1982.

154. Студент 1995–2016 гг.: динамика социокультурного развития студенчества Среднего Урала : монография / Л. Н. Банникова [и др.] ; под общ. ред. Ю. Р. Вишневого. – Екатеринбург : УрФУ, 2017. – 904 с. – ISBN 978-5-321-02540-6.
155. Суворов, Н. С. Средневековые университеты / Н. С. Суворов. – 2-е изд. Москва : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. – 256 с. – ISBN 978-5-397-02439-6.
156. Суммарное рабочее время штатных преподавателей образовательных организаций высшего образования (часов в неделю) // Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики: [сайт]. – Раздел сайта Мониторинг экономики образования – 14 волна (2016 год), подраздел «Индикаторы экономики образования» – URL: https://memo.hse.ru/data/2018/03/29/1164952513/2016ind_prep_VO_7.pdf (дата обращения: 27.09.2019).
157. Суммарные средние реальные доходы штатных преподавателей образовательных организаций высшего образования // Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики: [сайт]. – Раздел сайта Мониторинг экономики образования – 2018 год, подраздел «Индикаторы экономики образования», – URL: https://memo.hse.ru/data/2018/03/27/1164891263/2017_ind_pps_VO_8_.pdf (дата обращения: 27.09.2019).
158. Сухарев, О. С. Грантовая система финансирования науки бесперспективна / О. С. Сухарев // Русская народная линия : [сайт]. – URL: http://ruskline.ru/news_rl/2014/02/22/grantovaya_sistema_finansirovaniya_nauki_besperspektivna/ (дата обращения: 24.03.2020).
159. Теннис, Ф. Общность и общество: основные понятия чистой социологии / Ф. Теннис ; [пер. с нем. Д. В. Складнева]. – Санкт-Петербург : Владимир Даль, 2002. – 446 с. – ISBN 5-93615-020-8.
160. Типовой устав высшего учебного заведения : [утверждено Советом Народных Комиссаров Союза ССР 5 сентября 1938 года] // Консультант-Плюс : [сайт]. – URL: <https://goo.su/lkХТАс> (дата обращения: 02.10.2019).

161. Томас, У. Методологические заметки / У. Томас, Ф. Знанецкий ; под общ. ред. В. И. Добренкова. – Москва : Изд. МГУ, 1994. – С. 335–357. – ISBN 5-211-03099-0.
162. Устав Академии наук СССР (утв. СНК СССР 23.11.1935) : [утверждено Советом Народных Комиссаров Союза ССР 23 ноября 1935 года]. // Консультант-Плюс : [сайт]. – URL: <https://goo.su/jOXWEV> (дата обращения: 02.10.2019).
163. Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России / Ш. Шварц [и др.] // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2012. – Т. 9, № 1. – С. 43–70.
164. Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2014–2020 годы : [утверждена распоряжением Правительства РФ от 08 мая 2013 №760-р] // Гарант : [сайт]. – URL: <https://goo.su/BGQt5N> (дата обращения: 26.03.2020).
165. Федотова, О. Д. Стимулирование публикационной активности преподавателей как путь вхождения российских вузов в систему всемирных связей в области науки и образования / О. Д. Федотова, В. В. Мареев, Г. Ф. Карпова // Интернет-журнал «Науковедение». – 2015. – Т. 7, № 6 (31). – С. 88. – URL: <https://goo.su/4DtOU1> (дата обращения: 17.11.2018).
166. Финансирование науки из средств федерального бюджета. Наука и инновации // Федеральная служба государственной статистики : [сайт]. – URL: <https://goo.su/jzZY6> (дата обращения: 25.03.2022).
167. Фихте, И. Г. Несколько лекций о назначении ученого. Назначение человека. Основные черты современной эпохи: сборник / И. Г. Фихте. – Минск : Попурри, 1998. – С. 37–47. – ISBN 985-438-192-7.
168. Формат транзитивного университета в условиях глобальных, национальных и региональных вызовов : коллективная монография / М. В. Богуславская, Н. С. Ладыжец, Е. В. Неборский, О. В. Санникова. – Москва : Пробел-2000, 2020. – 349 с. – ISBN 978-5-98604-784-3.
169. Формирование инженерной элиты индустриального региона: социологический анализ : монография / Л. Н. Банникова [и др.] ; под. ред. Л. Н. Банникова

- вой, Ю. Р. Вишневого. – Екатеринбург : Изд-во Уральского ун-та, 2013. – 216 с. – ISBN 978-5-7996-1067-8.
170. Фуллер, С. В чем уникальность университетов? Обновление идеала в эпоху Предпринимательства / С. Фуллер // Вопросы образования. – 2005. – № 2. – С. 50–76.
171. Фуллер, С. Социология интеллектуальной жизни: карьера ума внутри и вне академии / С. Фуллер ; [пер. с англ. С. Гавриленко]. – Москва : Дело, 2018. – 384 с. – ISBN 978-5-7749-1281-0.
172. Чередниченко, Г. А. Российская молодежь в системе образования: от уровня к уровню / Г. А. Чередниченко // Вопросы образования. – 2017. – № 3. – С. 152–182.
173. Шелер, М. Избранные произведения / М. Шелер ; под ред. А. В. Денежкина. – Москва : Гнозис, 1994. – С. 314. – (Феноменология. Герменевтика. Философия языка). – ISBN 5-7333-0447-2.
174. Шмидт, Л. Ф. Финансовая поддержка российской науки / Л. Ф. Шмидт // Вестник томского государственного университета. – 2008. – № 306. – С. 116–119. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9919042> (дата обращения: 24.03.2020).
175. Шнедельбах, Г. Университет Гумбольдта / Г. Шнедельбах // Логос. – 2002. – № 5–6. – С. 65–78.
176. Шпрангер, Э. Основные идеальные типы индивидуальности / Э. Шпрангер // Психология личности. Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1982.
177. Штомпка, П. Социология социальных изменений / П. Штомпка ; [пер. с англ.] ; под ред. В. А. Ядова. – Москва : Аспект Пресс, 1996. – 416 с.
178. Шуклина, Е. А. Адаптационный потенциал преподавателей «серебряного возраста» в условиях изменения высшего образования / Е. А. Шуклина, М. В. Певная, Е. А. Широкова // Образование и наука. – 2020. – Т. 22, №1. – С. 146–169.

179. Шумпетер, Й. Теория экономического развития / Й. Шумпетер ; [пер. с англ.]. – Москва : Директ-Медиа, 2007. – 400 с.
180. Эксперты ОНФ: Эффективный контракт не обеспечивает защиту трудовых прав преподавателей вузов // Общероссийский народный фонд : [сайт]. – URL: <https://onf.ru/2017/11/28/eksperty-onf-effektivnyy-kontrakt-neobespechivaet-zashchitu-trudovyh-prav-prepodavateley/> (дата обращения: 04.10.2019).
181. Ядов, В. А. Россия как трансформирующееся общество: резюме многолетней дискуссии социологов / В. А. Ядов // Общество и экономика. – 1999. – № 10–11. – С. 65–72.
182. Angervall, P. The Exploitation of Academic Work: Women in Teaching at Swedish Universities / P. Angervall, D. Beach // Higher Education Policy. – 2018. – № 31. – P. 1–17.
183. Becker, H. S. Notes on the concept of commitment / H. S. Becker // American Journal of Sociology. – 1960. – Vol. 66, № 1. – P. 32–40.
184. Braun, D. Actor Constellations in the European Funding Area / under the general editorship D. Braun ; L. Wedlin, M. Nedeva // Towards European Science: Dynamics and Policy of the European Research Space. – 2015.
185. Cherwitz, A. R. Creating a Culture of Intellectual Entrepreneurship. Academe 91. July / A. R. Cherwitz // August. – 2005. – Vol. 5. – URL: <http://ut-ie.com/a/academe.html> (date of access: 12.12.2022).
186. Clark, B. Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation / B. Clark. – Guildford, UK : Pergamon, 1998. – 240 p. – ISBN 978-5-7598-1997-4.
187. Dewey, J. Art as experience / J. Dewey. – Library of Congress Catalog. – New York, USA : First Perigee Printing, 1980. – 355 p.
188. Etzkowitz, H. The Triple Helix of University-Industry-Government Relations: A Laboratory for Knowledge-Based Economic Development / H. Etzkowitz, L. Leydesdorff // EASST Review. 1995. – Vol. 14, No. 1. – P. 14–19.

189. Fichte, J. G. Deducirter Plan einer zu Berlin zu errichtenden neueren Universität, 1807 / J. G. Fichte // Fichte, Schleiermacher, Steffens über das Wesen der Universität. – Leipzig : Verlag der Dürr'schen Buchhandlung, 1910. – P. 1–104.
190. Inglehart, R. Culture shift in advanced industrial society / R. Inglehart. – Princeton, New Jersey : Princeton University Press, 1990. – 484 p.
191. Lotze, H. Mikrokosmos. Ideen zur Naturgeschichte und Geschichte der Menschheit. Versuch einer Anthropologie. In 3 volumes. V. 1 / H. Lotze. – Harvard University. 1923. – P. 281
192. Parsons, T. The professions and social structure / T. Parsons // Essays in Sociological Theory. – Glencoe : Free Press, 1949. – 472 p.
193. Parsons, T. The social system / T. Parsons. – New York : The free press, 1964. – 575 p.
194. Ringer, F. Fields of Knowledge. French Academic Culture in Comparative Perspective, 1890–1920 / F. Ringer. – Cambridge : Cambridge University Press, 1992. – 393 p.
195. Rokeach, M. The nature of human values / M. Rokeach. – New York : Free Press, 1973. – 454 p.
196. Schwartz, S. H. Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries / S. H. Schwartz ; edited by M. Zanna // Advances in experimental social psychology. – 1992. – Vol. 25. – P. 1–65.
197. Stevenson, H. H. Why Entrepreneurship Has Won! / H. H. Stevenson // Coleman White Paper, Addressed at USASBE Plenary Conference. – 2000.
198. Tönnies, F. Gemeinschaft und Gesellschaft / F. Tönnies ; edited by A. Vierkandt // Handwörterbuch der Soziologie. – Stuttgart : Ferdinand Enke Verlag, 1959. – P. 180–191.