

## КАДРОВЫЙ ПОТЕНЦИАЛ И РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ В УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКЕ: СОГЛАСОВАННОСТЬ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СТИМУЛОВ

*И. Г. Лакизо*

*Российский научно-исследовательский институт экономики, политики и права  
в научно-технической сфере (РИЭПП)*

*Россия, 127254, Москва, ул. Добролюбова, д. 20А;  
1440@list.ru*

*Аннотация.* Цель статьи – выявление механизмов воздействия оценок научной результативности на кадровый потенциал в университетской науке. Для обзора отечественных и зарубежных публикаций, выпущенных после 2008 г., применялся метод scoring review. Показана роль оценки научной результативности в системе факторов трансформации научного кадрового потенциала университетов. Оценка научной результативности выступает компонентом научной политики, призванным способствовать достижению заданных целей. Она оказывает непосредственное влияние на объект и используется в качестве инструмента управления профессиональными ценностями и приоритетами, а также способствует обновлению кадров. Воздействие оценки может изменяться такими факторами, как связь результатов с карьерой и финансированием, условия реализации оценки на низовых уровнях, внедрение программ поддержки преподавания, дисциплинарный и профессиональный статус ученых. На современном этапе политика повышения результативности содействует достижению следующих целей развития кадрового потенциала: обновление исследовательского сообщества и активизация карьерной мобильности, но препятствует в достижении: кадрового обеспечения прорывных и высокорисковых исследований; сохранения преемственности и исследовательских традиций; подготовки новых научных кадров. Конфликт стимулов проявляется в разрушении сложившихся практик производства и распространения научного знания, в возложении исследовательских функций на сотрудников, специализирующихся на выполнении других работ, в распространении неэтичных практик повышения результативности. Разработка системного подхода к устранению сложившихся противоречий должна опираться на выявление и изучение существующих мер по снижению негативного воздействия оценок научной результативности на кадровый потенциал.

*Ключевые слова:* оценка научной результативности, кадровый потенциал, человеческий капитал, обзор, профессия исследователя, преподавательская нагрузка, научно-педагогический персонал

*Благодарности:* Материал подготовлен в рамках выполнения проекта «Наукометрический анализ развития сектора исследований и разработок под влиянием изменений научных политик и форм организации науки» (Рег. № НИОКТР 122092800020–4). Автор благодарна доктору технических наук, заместителю директора Российского центра научной информации Гуськову Андрею Евгеньевичу за идею этого обзора, помощь в разработке методологии и обсуждение результатов.

*Для цитирования:* Лакизо И. Г. Кадры и результативность в университетской науке: согласованность управленческих стимулов // Университетское управление: практика и анализ. 2025. Т. 29, № 1. С. 106–130. DOI: 10.15826/umpa.2025.01.008

## PERSONNEL AND PERFORMANCE IN UNIVERSITY SCIENCE: ALIGNMENT OF MANAGEMENT INCENTIVES

I. G. Lakizo

*Russian Research Institute of Economics, Politics and Law in Science and Technology  
20A Dobrolyubova str., Moscow, 127254, Russian Federation;  
1440@list.ru*

**Abstract:** This study examines the mechanisms through which research performance evaluations influence human resources in university-based science. Using a scoping review methodology, we analyzed domestic and international publications published since 2008. The findings demonstrate that research performance assessment serves as a component of science policy designed to facilitate goal attainment, a direct management tool influencing professional values and priorities, and a mechanism for personnel renewal. The effects of performance assessment are moderated by several factors, including: linkage of results to career advancement and funding, local implementation conditions, availability of teaching support programs, and disciplinary and professional status of researchers. Current performance improvement policies effectively support research community renewal and enhanced career mobility. However, they hinder staffing for high-risk / breakthrough research, maintenance of research traditions and continuity, and training of new researchers. The study identifies incentive conflicts that manifest through disruption of established knowledge production practices, assignment of research functions to non-specialized staff, emergence of unethical productivity-enhancing practices. We recommend developing systematic approaches to mitigate these contradictions through identification and analysis of existing measures that reduce negative impacts of performance assessments on human capital.

**Keywords:** research performance assessment, human resources, human capital, literature review, research profession, teaching load, academic staff

**Acknowledgments:** The material was prepared within the framework of the project “Scientometric analysis of the development of the research and development sector under the influence of changes in scientific policies and forms of science organization” (Reg. No. NIOKTR 122092800020–4). The author is grateful Doctor of Technical Sciences, Deputy Director of the Russian Center for Scientific Information Andrey E. Guskov for the idea of this review, assistance in the methodology developing and discussion of the results.

**For citation:** Lakizo I. G. Personnel and Performance in University Science: Alignment of Management Incentives. *University management: practice and analysis*, 2025, vol. 29, nr 1, pp. 106-130. doi 10.15826/umpa.2025.01.008 (In Russ.).

### Введение

Наука относится к числу тех областей деятельности, в которых ключевое значение имеет качество человеческого капитала. Формирование «передового научного человеческого капитала» в ведущих странах было главной задачей научной политики с начала XX в. [1–2].

Постепенно вектор политического воздействия менял направление. К началу XXI в. ведущие страны приняли политику, нацеленную на повышение «рентабельности» науки, усиление ее социальной эффективности и научной результативности. Основным механизмом реализации такой политики является оценка научной результативности. Она имеет разнообразные формы – от национальных оценочных мероприятий до постоянного мониторинга показателей и учета индивидуальной публикационной активности. Новые требования, предъявляемые оценкой, повлияли на расстановку приоритетов в профессиональной деятельности ученых и на отношение к научной карьере, а также

изменили саму профессию. Особенно ярко воздействие проявилось в университетах, где круг задач ученого всегда был шире, чем в исследовательских организациях. Перемены выглядели настолько разрушительными, что в Великобритании дали повод говорить об ухудшении психического состояния ученых в связи со стрессом, вызванным оценкой [3]. В России ориентация на увеличение объема научных исследований и разработок рассматривалась как источник ряда проблем, «кардинально противоречащих национальным приоритетам в данной сфере» [4]. Научные сотрудники и преподаватели отмечали, что «в российских реалиях академический менеджизм носит деструктивный характер и снижает качество «человеческого капитала» [5]. Из многих развитых стран поступают сообщения о конфликте управленческих стимулов, направленных на достижение двух главных целей научной политики.

В России, как и во многих странах, на всех уровнях предпринимается масса усилий для привлечения в науку молодых и талантливых

сотрудников [6–7]. Однако эти усилия могут не дать должного эффекта, если у ученого не будет возможности самореализовываться в профессии и он не будет ощущать свое профессиональное благополучие.

Знание механизмов влияния оценок научной результативности способствует согласованию управленческих стимулов, направленных на развитие кадрового потенциала, со стимулами повышения научной результативности. В условиях реформирования российской системы оценки научной результативности это знание позволит прогнозировать последствия и корректировать дизайн оценки результативности в интересах сохранения и повышения качества кадрового потенциала в науке. Поэтому данный обзор посвящен поиску ответов на следующие вопросы:

1. Причиной каких изменений научного кадрового потенциала может стать оценка научной результативности?
2. Какова роль оценки в возникновении этих изменений?
3. В какой мере влияние оценки на кадровый потенциал подтверждается исследовательскими данными?

## Методология

Данный обзор нацелен на воссоздание целостной картины влияния различных систем оценок научной результативности на кадровый потенциал в университетах и основан на анализе мирового документального потока. Он является частью более крупного проекта по изучению эффектов оценок научной результативности, возникающих на различных уровнях (общесистемном, государственном, организационном, индивидуальном и пр.) и посвящен эффектам индивидуального уровня – реакции ученых на оценки научной результативности.

Предметом изучения стали результаты исследований, свидетельствующие о вхождении оценки в число причин, вызывающих изменения кадровой базы в науке.

В рамках данного обзора определение **кадрового потенциала** согласуется с определением [8] и понимается как совокупность персонала организации, выполняющего исследовательские задачи, его характеристик и возможностей для профессионального развития.

Понятие **научной результативности** включает широкий круг разнородных результатов (публикации, патенты, доходы от результатов интеллектуальной деятельности, грантовые проекты, защищенные диссертации, развитие международного сотрудничества и пр.). На международном уровне

основным результатом в фундаментальных науках признаются публикации, в прикладных – патенты. На повышение публикационной активности нацеливают национальные проекты и программы по развитию университетской науки, а вслед за ними – руководство вузов. Поэтому, несмотря на широкий круг критериев, которые могут применяться при оценке научной результативности, именно требование публикационной активности (количество статей, опубликованных в журналах с высокими показателями цитирования) становится критически важным и вызывает большинство эффектов, представленных в обзоре.

**Оценка научной результативности** – процесс измерения качественных и количественных характеристик научной продукции с целью выявления уровня ее соответствия целям субъекта управления научной деятельностью.

Оценка научной результативности может реализовываться в форме периодически проводимых мероприятий, в т. ч. в рамках программ развития (например, Research Excellence Framework (REF) в Великобритании, «5–100» в России, «Раунды оценки академических дисциплин» в Китае) или в форме постоянного мониторинга ключевых показателей (например, Bijzonder Onderzoeksfonds в Бельгии). Национальные и локальные формы оценки согласуются между собой. Требования по публикационной активности, предъявляемые в программах развития к университетам, согласуются с требованиями университетов к публикационной активности сотрудников.

Оценка научной результативности является компонентом управления сферой исследований и разработок, поэтому ее воздействие на профессиональную жизнь ученого закономерно. Управляющая функция оценки определяет схожесть механизмов возникновения ее эффектов в разных условиях. Под эффектом оценки в данном обзоре понимается реакция объекта оценки, которая, по его собственному признанию или по мнению исследователей, была вызвана воздействием оценки. Субъективность в обозначении причинности связана с тем, что современные методы не позволяют бесспорно доказывать существование причинно-следственных связей в социальных процессах, к которым относится и оценка научной результативности (см. например [9–11]). С учетом методологических ограничений наиболее продуктивным подходом к изучению влияния оценки представляется раскрытие каузальной структуры явления [12] – описание места оценки в каузальной цепи, приводящей к изменениям в профессиональной жизни ученых, выявление усиливающих или ослабляющих ее действие

факторов. Поскольку в процессе оценки взаимодействуют ее объект и субъект, можно ожидать, что действие оценки будет ослабляться или усиливаться при включении факторов, отражающих характеристики объекта, зависеть от значимости последствий оценки для этого объекта, дизайна оценочного мероприятия и др.

Оценка результативности встраивается в более широкую систему факторов кадровых изменений. Глобальные изменения экономического и социального уклада, цели национального развития, интернационализация образования и прочие внешние факторы влияют на трансформацию академической профессии. Усиление исследовательской составляющей является ответом на повышение роли университетов в решении задач государственного масштаба [13]. В ведущих российских университетах уже в 2000-х гг. стала целенаправленно поддерживаться конкурентная среда (в том числе путем проведения конкурсов на должности и выхода на международные рынки труда), стимулировать исследовательскую деятельность и публикационная активность [14]. Кадровая трансформация длится более двадцати лет. В этот период на состояние кадрового научного потенциала университетов решающее воздействие оказали «такие факторы, как статусы (национальный исследовательский, федеральный университеты), отраслевая направленность вузов, применение кадровых процедур для оценки достижений и стимулирования» [15].

Выявление общего и особенного в массиве сообщений об эффектах позволило показать часто упоминающиеся связи и место оценки в ряду других факторов. Учет факторов, которые ослабляют или усиливают действие оценки, позволил предложить объяснение наблюдаемой вариативности эффектов.

Ранние обзоры эффектов оценок научной результативности предсказывали, что оценки приведут к изменениям условий труда ученых, и отмечали, что недостаток исследовательских данных не позволил на момент их подготовки показать целостную картину воздействия [16–18].

Обобщение эмпирических сведений о причинах и условиях существования выделенных эффектов осуществлялось методом обзора предметного поля (scoring review). Данный метод наиболее соответствует характеру объекта – неоднородным данным, полученным в результате качественных и количественных исследований в различных научных дисциплинах. Метод позволил выявить и обсудить широкий круг вопросов, связанных с эффектами оценки научной результативности, показать общее и особенное в реакциях на различные системы оценки в разных условиях.

Подбор зарубежных публикаций осуществлялся по международным базам данных, подбор отечественных – по РИНЦ (рис. 1). Запросы составлялись с учетом поисковых возможностей баз данных в зависимости от этапа сбора данных, поэтому перечень поисковых терминов и количество запросов отличаются для разных этапов поиска и баз данных.

На начальном этапе был подготовлен комплексный запрос в Scopus, призванный выявить все эффекты оценки научной результативности без учета их специфики. В результаты поиска вошли 3184 публикации. После просмотра аннотаций было отобрано 464 статьи. Обращение к полным текстам позволило составить общий перечень эффектов и распределить по ним публикации. 52 статьи вошли в коллекцию для подготовки данного обзора. В дальнейшем коллекция пополнилась за счет поиска в РИНЦ. Для РИНЦ была подготовлена серия простых запросов, нацеленных на поиск источников

```
(TITLE ("Research Performance" OR "research evaluation" OR "research assessment" OR "performance W/3 Funding W/3 research" OR "Academic evaluation" OR "Academic assesement" OR "publication pressure" OR "Research Excellence Framework" OR "Excellence Initiative" OR " evaluation polic*" OR "Funding and evaluation agenc*" OR "research funding agenc*" OR "research funding system*") OR KEY ("Research Performance" OR "research evaluation" OR "research assessment" OR "performance W/3 Funding W/3 research" OR "Academic evaluation" OR "Academic assesement" OR "publication pressure" OR "Research Excellence Framework" OR "Excellence Initiative" OR " evaluation polic*" OR "Funding and evaluation agenc*" OR "research funding agenc*" OR "research funding system*")) AND PUBYEAR > 2008 AND NOT TITLE-ABS-KEY (children* OR school* OR adoles* OR teacher*)
```

а

б

Рис. 1. Пример поисковых запросов: а) в Scopus; б) в РИНЦ

Fig. 1. Sample search queries: a) in Scopus; b) in the RSCI

Параметры запроса	Рез-ты
престиж профессии ученого	32391
карьерная траектория ученых	51
научная карьера	3793
академическая профессия	807
профессия ученого	1897
науч РЯДОМ (профессия ИЛИ карьера ИЛИ кадры)	1
академическая профессия	807

по трем эффектам, которым посвящен данный обзор. В итоге было включено 19 источников.

В качестве источника дополнительных сведений об эффектах, недостаточно освещенных в результатах поиска, привлекались статьи, обнаруженные в ходе анализа ссылок в отобранных публикациях. Отбирались работы, вышедшие после 2008 г., т. е. одновременно с публикацией первого из ключевых обзоров [16] и после нее.

Информационный массив по теме исследования составила 71 публикация, в т. ч. 61 исследовательская статья. Критериями включения служили:

- Наличие сведений о влиянии политики повышения научной результативности и оценок результативности на формирование кадрового потенциала (результаты исследований, письма, новостные материалы и т.п.);
- Высокая цитируемость (20 % публикаций, на которые приходится 80 % цитат в выборке), новизна (публикации 2020–2024 гг.) или оригинальность результатов;
- Доступность полного текста или информативного реферата;
- Отсутствие сведений о ретракции на момент подготовки обзора.
- Сведения о каждом эффекте извлекались, сравнивались и обобщались по следующим направлениям:
  - Наукометрические, социологические и иные данные, подтверждающие или опровергающие наличие эффекта;
  - Географические, дисциплинарные и прочие границы, в которых фиксировался эффект;
  - Вероятные механизмы возникновения эффекта;
  - Оценка степени подтвержденности существования эффекта и его связи с оценкой.

### Степень подтвержденности существования эффектов

В 20 из 61 исследовательской статьи сообщалось о том, что цели и/или задачи исследования связаны с изучением влияния оценок результативности на кадровый потенциал. В 11 работах при формулировке цели исследования упоминание оценки соседствует со словами «проблема», «негативное влияние», «сопротивление», «противоречия», «фрагментация» [5; 19–23], «недобросовестность», «неэтичность», «нарушения», «оппортунизм» [24–28].

Методологической базой для одного исследования [29] послужили теории профессий (Т. Парсонс, Л. Штихве и др.), еще два были спроектированы в рамках мотивационных теорий: иерархии

потребностей Маслоу [30] и теории самодетерминации [31]. Прочие опирались на социологические, политические и экономические теории (неолиберализм и его критика, организационные теории, институциональная теория, теория игр, теория практики, теория культурного воспроизводства П. Бурдьё и пр.), Сведения о воздействии оценок результативности на кадровый потенциал можно обнаружить в результатах исследований, посвященных различным аспектам влияния политики результативности на производство научных знаний, на управление университетами и научную коммуникацию.

Большая часть доказательств была собрана в ходе качественных исследований. В обзор попали интервью с сотрудниками университетов (n=14–32), опрос экспертов, кейсы, анализ документов и анализ дискурса (Табл. 1).

Количественные исследования ограничены анкетированием, библиометрическими исследованиями и анализом статистических данных. Опросы проведены в университетах Австралии [32–33], Бельгии [24], Германии [29], Великобритании [31; 33], Испании [26; 34], Китая [35–36], Новой Зеландии [33], Польши [28], России [22; 37–40]. Опросы национального масштаба проводились в России [30; 41] и в Италии [25], международный опрос – среди представителей астрономической науки [42–43].

Библиометрический метод применялся при изучении карьерной мобильности [44–48] и неэтичных публикационных практик [27; 49–50], данные кадрового учета использовали в новозеландских университетах, чтобы изучить движение кадров, возникающее в ответ на оценки результативности.

В сравнительных исследованиях выводы о влиянии делаются по результатам сравнения состояния объекта до и после воздействия [4; 29: 45; 50–51] или сравнения объекта с контрольной группой [40; 44].

В российских источниках наукометрические оценки научной результативности стойко ассоциируются с реформами 2012–2013 гг. [4; 52]. В России первыми исследователями были представители ВШЭ, в 2013–2015 гг. проводившие количественные исследования трансформации академической профессии по методологии международного проекта «Изменения в академической профессии» (Changing Academic Profession, CAP) [38], изучавшие изменения в распределении бюджетов рабочего времени [22] и проводившие опросы экспертов [53]. В последние годы интерес к теме проявляют в Уральском и Сибирском округах: в УрФУ [23], Томском и Тюменском государственных

Распределение исследований по странам, аспектам воздействия и типам<sup>1</sup>

Table 1

## Distribution of studies by country, impact aspect and type

Исследуемые страны	Типы исследований и кол-во источников по аспектам воздействия					
	карьер		профессия		приоритеты	
	качест.	колич.	качест.	колич.	качест.	колич.
Австралия	3		3	1	1	
Австрия			1			
Бельгия				1		
Болгария	1					
Великобритания	3		3	2	2	
Германия	1			1	1	1
Гонконг	2		2		1	
Дания	1					
Испания	1		1	2		
Италия				3		
Китай	2	1	2		1	1
Мексика	1				1	
Макао			1			
Нидерланды			2			
Новая Зеландия			1	1	1	
Норвегия	1				1	
Польша	1			1		
Португалия	1					
Россия	2	5	2	2	3	5
США	1					
Швеция	1					
ЮАР	1					
Япония	1				1	

<sup>1</sup> Общее количество не совпадает с количеством источников, т.к. один источник может быть посвящен нескольким странам и эффектам.

университетах, в т. ч. при финансовой поддержке Российского научного фонда (РНФ) в рамках научного проекта № 19-18-00485 «Человеческое измерение трансформационных процессов в российских университетах: исторический опыт, тенденции и ответы на вызовы современности» [54]. Наиболее активно изучается изменение преподавательской нагрузки под воздействием оценки. В источниках иногда поднимаются вопросы о влиянии оценки на принятие учеными решения о смене

места работы, влияние критериев социальной эффективности на повышение престижа профессии ученого, на приобретение учеными новых навыков. Однако эти аспекты остаются практически не изученными.

Привлечение не-исследовательских источников позволило дополнить данный обзор рефлексией лиц, имеющих отношение к проведению оценочных мероприятий [55–57], сведениями и фактами исторического [20; 58–59], публицистического

[60], концептуального характеров [61–62], а также результатами обзоров по смежным темам [63].

Таким образом, несмотря на широкий круг источников, сообщающих о негативном влиянии политики повышения результативности на состояние кадрового потенциала в науке, остаются вопросы, нуждающиеся в дополнительном исследовании для раскрытия связи оценки научной результативности с наблюдаемыми эффектами.

### Изменение характеристик профессии ученого

Восприятие профессии ученого и ее привлекательность изменились на фоне общей «пролетаризации» исследовательского труда в условиях неолиберализма [49]. Профессиональные ценности сместились от производства знаний к экономическим ценностям [61]. Эффект «перереформирования» профессионального сообщества иногда воспринимается как цель оценки [5; 14]. В России после 2013 г., когда были введены новые требования к научной результативности, «очень многие усиленно подчеркивали тот момент, что методы и приёмы руководства наукой, внедряемые вновь созданными органами управления, имея в виду прежде всего “жесткое администрирование научных учреждений”, по существу, нацелены на формирование совершенно новой системы профессиональных ценностей учёного» [52].

Структурировать сведения об изменении профессии сложно, т. к. вопрос об объеме понятия и о наборе характеристик профессии как социального феномена не имеет однозначного ответа

[65]. Рассмотренные нами источники при описании влияния оценки научной результативности на профессию ученого делают акцент на изменении мотивации и целей профессиональной научной деятельности, возможностей самореализации и карьерных перспектив, структуры доходов, условий труда и обязанностей, этических нарушениях. Чаще других характеристик упоминается мотивация, в т. ч. в контексте изменения профессиональных ценностей. На рис. 2 идентифицированные по источникам характеристики приведены в произвольном порядке, без учета их значимости.

Преобладает критическое отношение к оценке. Ограничение *самостоятельности* – основная причина негативного отношения. Это особенно значимо в свете данных о том, что самым «значимым потенциалом продуктивности в научной деятельности обладает мотив самостоятельности в работе» [30].

В ходе опроса ученых в университетах Австралии (Мельбурн), Новой Зеландии (Окленд) и Великобритании (Бирмингем) были объединены в один фактор вопросы о том, воспринималась ли система оценки как полезная для персонала и уменьшала ли она профессиональную автономию. Положительная оценка полезности системы была связана с отрицательной оценкой снижения профессиональной автономии. Восприятие полезности зависело от должности. Преподаватели и старшие преподаватели оценили полезность ниже среднего, доценты и профессора – выше среднего [33].

В условиях ужесточения требований к результативности происходит сдвиг *мотивации*: от первоначальной (распространять знания с помощью



Рис. 2. Характеристики профессии, усиливающиеся в ходе повышения результативности

Fig. 2. Professional characteristics that are improved under performance improvement policy

публикаций) к «необходимости публиковаться» [41–42]: «Это также может означать, что академические исследования становятся менее привлекательным местом работы для людей, стремящихся к общественной значимости и большому общественному благу» [66]. Эти выводы ставятся под сомнение исследованиями мотивации ученых, не обнаруживших кризиса мотивации: «Только определенные группы мотивов, связанные с ценностями познания как такового, во взаимосвязи со статусными характеристиками способны стать действенной побудительной силой научного творчества и высокой продуктивности» [30].

Когда идеология непрерывного самосовершенствования, насаждаемая некоторыми формами оценок, приводит к тому, что работа становится самоцелью, средством удовлетворения и смыслом жизни, появляются такие негативные эффекты, как смещение профессионального идеала (от стремления соответствовать дисциплинарной норме к стремлению непрерывно оптимизировать личные способности); исчезновение границы, разделяющей рабочее и нерабочее время; дискредитация профессиональных норм, ориентированных на соблюдение рабочего графика и выполнение установленных функций [67]. В то же время оценки результативности препятствуют профессиональной самоотдаче, активизируя процессы неполной (частичной) профессиональной идентификации (не только ученый, но и менеджер, предприниматель) [68].

В число профессиональных *навыков* включаются навыки менеджмента и само-менеджмента. Ответственность за профессиональную компетентность и за сохранение работы перекладывается на самих сотрудников [67]. В Екатеринбурге респонденты отмечали, что «“новые университетские менеджеры” не намерены инвестировать в человеческий капитал сотрудников. Скорее всего, они выделяют минимальные ресурсы и “снимают сливки”, которые приносит академический труд за счет имеющихся личных ресурсов» [5].

Становятся необходимыми и другие навыки, прежде не игравшие особой роли. Множественное обучение в соответствии с возможными изменениями в требованиях различных оценивающих инстанций становится рутинной [67]. При длительной приоритизации прикладных работ возникает опасность утраты навыков, необходимых для проведения фундаментальных исследований [21]. Умножаются и усложняются *требования* к сотрудникам: «Постоянное стремление к совершенству во всех областях, требуемых ERA, при моей нынешней преподавательской и исследовательской нагрузке заставляет меня задуматься

об уходе из этой области работы» (Уровень А, доцент) [32].

Под влиянием оценки результативности представления о *профессиональном капитале* теснее связываются с публикационной активностью, чем с установлением социального взаимопонимания, созданием чувства принадлежности к определенному научному сообществу, обсуждением идей новых исследований и сотрудничества [69] или с решением острых локальных проблем [55].

Изменение взглядов и поведения ученых, в т. ч. бюрократизация академической профессии, сопровождается *дифференциацией* научного сообщества [29], ослаблением профессиональной солидарности, снижением авторитета старших поколений и аннуляцией «ренты старшего поколения “академиков” за счет регалий, должности, ученой степени» [5; 52; 68]. Внутри профессия распадается на новые субидентичности: «преподаватели-администраторы», «преподаватели-публикаторы», «преподаватели-преподаватели» [22].

Изначально неравные возможности для достижения результатов (например, гендерное положение, включенность в профессиональные сети) также способствуют расслоению коллектива. Высока вероятность того, что из профессии будут выдвигаться ученые, которые не имеют ресурсов, чтобы соответствовать критериям оценки, или отказываются в ней участвовать [67]. В разгар реформ в ВШЭ «ученые с разной структурой бюджета рабочего времени по-разному относятся к идее санкций. Обычно те, кто тратит больше всего времени на преподавание, более критичны, тогда как те, кто глубоко занимается исследованиями, часто поддерживают идею санкций. На наш взгляд, это можно интерпретировать как поляризацию между двумя профессиональными подгруппами: «амбициозными и неудачниками» или конформистами и бунтовщиками. Давление на публикации способствует институционализации роли аутсайдеров в российских университетах не только за счет установления определенных правил, но и за счет создания новых стимулов для дифференциации профессорско-преподавательского состава» [37].

Оценка научной результативности, создающая публикационное давление, относится к факторам, способствующим *росту нарушений профессиональной этики*, направленным на «накрутку» показателей результативности: недобросовестное авторство, фабрикация и фальсификация данных, публикации в хищнических журналах [24–28; 49; 63]. По некоторым оценкам, до 10 % случаев неправомерного поведения вызваны публикационным давлением [43].

Новая академическая среда, перенасыщенная нагрузками и негативными явлениями, становится менее привлекательным местом для работы, что может отталкивать от построения академической карьеры [70]. Обесценивание и деморализация со стороны коллег и руководителей, от которых ожидается поощрение и поддержка, склоняют к переходу на неакадемическую работу [71]. Стоит отметить, что, в отличие от межличностных отношений, порожденное оценкой публикационное давление хотя и повышает напряженность, но само по себе не приводит к снижению удовлетворенности работой или намерению ее сменить [31].

Роль оценки результативности в *повышении престижа* профессии ученого изучена недостаточно. Некоторые подходы к оценке и критерии оценивания могут способствовать повышению престижа профессии ученого. Например, требование социальной эффективности содействует расширению представлений о науке как об общественном благе, тем самым повышая ее престиж. Политика повышения результативности может стимулировать ученых приобретать новые навыки планирования работ, кооперации, работы с информацией, подготовки статей и пр. Количественная оценка, расширяя карьерные возможности, позволяет использовать научную карьеру в качестве социального лифта. Однако эти вопросы не привлекают внимания исследователей.

Таким образом, в условиях применения современных подходов к повышению научной результативности изменяются представления о профессии ученого. Усиление внешней мотивации деятельности приводит к сокращению профессиональной

автономии. Изменяется восприятие профессионального капитала ученого и векторы самореализации. Появляются дополнительные основания для вертикальной дифференциации. Расширяются возможности для построения карьеры. В результате профессия ученого не только становится более сложной, но и требует новых компетенций и навыков. Возрастает рабочая нагрузка, снижается профессиональная солидарность, растет дифференциация. В структуре доходов повышается роль личной результативности и снижается роль научных регалий. Изменение профессии под воздействием оценок делает ее более привлекательной для карьеристов и носителей предпринимательского духа, чем для энтузиастов познавательной деятельности. При этом негативное отношение к высококонкурентной и подотчетной среде, в которой работает современный ученый, не переносится им на исследовательскую деятельность.

### Появление новых карьерных возможностей

Влияние оценки на карьеру ученых является ее запланированным эффектом и хорошо изучено. Существуют количественные и качественные исследования, представляющие доказательства ухода исследователей из организаций после получения ими низких оценок [50] и привлечения высококорезультативных исследователей для повышения показателей публикационной активности [44–48].

Динамичность карьерным траекториям придает конкуренция за должности и сотрудников (рис. 3). Проект «5–100» способствовал введению

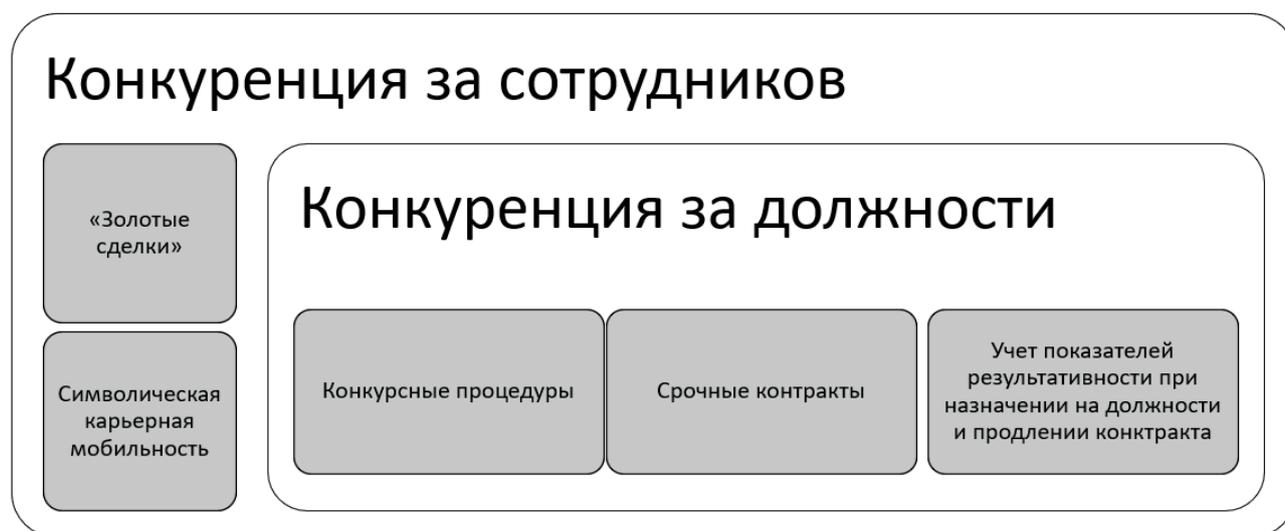


Рис. 3. Конкурентные ситуации, повышающие динамичность научной карьеры

Fig. 3. Competitive situations increasing the dynamism of a scientific career

жесткой конкуренции за должности ППС в университетах-участниках, и главным критерием выступал уровень научной результативности [54; 56]. В Великобритании конкуренция за эффективных сотрудников породила трансферный рынок, подобный тому, который существует в футболе [14].

Карьерные возможности открываются через включение параметров публикационной и прочей активности в требования для кандидатов на должности и в должностные обязанности действующих сотрудников [58; 63; 71–74]. Руководители используют данные о количестве публикаций в качестве аргумента при рассмотрении вопросов о назначениях и продвижении по службе [57].

Оценка результативности стала составляющей репутационного капитала исследователя. Современные ученые включают сведения об участии в оценочных мероприятиях в свои резюме [51; 75]. Низкие оценки ставят под сомнение способности ученого и влияют на количество поступающих ему предложений [19; 60; 67]. Внешние оценки (особенно количественные) снижают неопределенность в отношении того, что делает ученого «желанным товаром с точки зрения приема на работу и продвижения по службе» [76] и открывают перспективы карьерного роста, тем самым привлекая в науку карьеристов [36].

В ответ на требования к результативности организации создают новые карьерные возможности для продуктивных сотрудников. В Великобритании «существуют решения <...> относительно того, каких элитных сотрудников переманивать в свой отдел из других мест с обещаниями золотых сделок» [14]. В ЮАР вскоре после ввода оценки активные исследователи сконцентрировались в небольшом числе исторически сильных университетов [77]. В России после 2013 г. «производится замещение собственных “неэффективных” работников “эффективными” чужими. Повсеместное сокращение сроков контракта, запуск механизмов открытого конкурса, активное приглашение зарубежных специалистов из категории высококвалифицированных кадров служат удобными способами решения этой задачи. Таким образом быстро и результативно обеспечиваются необходимые показатели нового качества научно-педагогического сообщества» [5]. Результаты исследований «трансферных рынков» и «рынков аффилиаций» показывают, что распространение получает символическая или фиктивная карьерная мобильность [44; 46–48].

С другой стороны, для повышения относительных показателей результативности организации могут искусственно сдерживать карьерный рост

начинающих ученых, предлагая им только временные трудовые контракты [60].

Оценивание результативности организаций по критерию «интернационализация» находится в ряду факторов, содействующих карьерной мобильности. Учреждения, стремящиеся соответствовать этому критерию, ограничивают возможности для карьерного роста гражданам родной страны и создают привилегии для иностранных докторантов. Часто мобильность, возникающая под давлением оценки, не связана с реальными профессиональными успехами или исследовательским потенциалом мобильного докторанта. Дискриминация сотрудников по критерию интернационализации проявляется также в том, что степень, полученная за границей, оценивается выше, чем та, что получена в родной стране. В Португалии некоторые учреждения вводили специальные критерии приемлемости, требующие, чтобы молодые исследователи провели некоторое время за границей, прежде чем подавать заявку на постдокторское назначение. Сообщения о существовании аналогичных практик поступали из Болгарии и Польши [78]. В России «Проект 5–100» предполагал «мораторий на инбридинг» и предпочтение преподавателей, включенных в глобальное исследовательское сообщество [56]. Вузы-участники «Проекта 5–100» трансформировали свои кадровые политики, чтобы привлекать сотрудников с опытом «работы в ведущих мировых университетах и научно-исследовательских центрах» [54]. За три года реализации «Проекта 5–100» четыре вуза (МИФИ, Самарский университет, УрФУ, СПбПУ) в 4–8 раз увеличили долю зарубежных профессоров [45].

Зависимость пребывания в должности от научной результативности усиливает нестабильность академической карьеры. Организации стремятся избавиться от сотрудников, недостаточно эффективно генерирующих результаты. Это может происходить в формате сокращения неэффективных подразделений (Швеция [79], Китай [80]) или «выдавливания» отдельных сотрудников [60]. Пример ВШЭ описан в следующем разделе этой статьи [22]. В Дании после введения BRI быстро выбыли люди, которые не написали статей, отвечающих соответствующим требованиям [81]. В Австралии некоторые ученые сообщали, что им делали выговоры, отказывали в продвижении по службе или наказывали за то, что они не публиковались в достаточно престижных издательствах [82]. В Новой Зеландии те, кто по итогам оценки 2003 г. были признаны низкоквалифицированными исследователями, к 2012 г. показали самый высокий уровень

выбытия. В этот же период наблюдался более высокий уровень принятия на должности ученых высокой и средней квалификации по сравнению с низкоквалифицированными [50].

Таким образом, политика научной результативности способствует динамичности карьерных траекторий – побуждает организации создавать карьерные возможности для сотрудников, обеспечивая требуемые результаты, и избавляться от слабых. Развитие рынков академического трансфера, рынка аффилиаций, «охота за головами» как способ повысить общую оценку организации и соответствовать критерию сотрудничества являются факторами, привлекающими результативных ученых на новое место работы. Дискриминация руководством сотрудников, чьи результаты, квалификация или опыт работы не соответствуют требованиям оценки, является фактором, подталкивающим к уходу с имеющегося места работы.

### Изменение приоритетов в профессиональной деятельности

Круг задач ученого менялся в разные эпохи, но никогда не ограничивался проведением исследований (рис. 4). Оценки научной результативности могут способствовать тому, что ученые отодвинут на второе место обязанности, не связанные с исследованиями, но все-таки имеющие большое значение для производства знаний [83].

Источники сообщают, что ученые менее охотно стали заниматься административными обязанностями (Великобритания [59]) и рецензированием (Новая Зеландия [70]). Снизилось желание писать для неакадемической аудитории (Австралия [82]). Оценки, учитывающие доход от грантов,

вынуждают тратить больше времени на подготовку заявок в ущерб основной дисциплинарной работе [74; 83–84]. Приоритизация публикаций и производства знаний обесценивает деятельность, направленную на формирование профессиональных связей и преподавание [69]. Сокращаются все активности, не учитываемые оценкой (Нидерланды [66]).

В Великобритании «разделение между преподавательской и исследовательской функциями отчасти произошло в результате вызванного RAЕ давления с целью ужесточить условия контракта в качестве основы для выборочной отчетности об исследовательской деятельности. RAЕ рассматривался как контекст, в котором преподавание обесценивалось и превращалось в рутину, у него отнимали время (таким образом создавая перегрузку и препятствуя инновациям). Оставалось меньше возможностей и времени для инновационного обучения, для инициатив по разработке учебных программ (старший преподаватель, руководящая роль, учебное заведение до 1992 г., группа Рассела)» <...> «В результате я меньше преподаю в бакалавриате и вынужден идти на компромиссы в преподавании и поддержке студентов, чего я предпочел бы не делать и что противоречит моим убеждениям (старший преподаватель по открытому контракту, учебное заведение до 1992 г., группа Рассела)» [85].

В вузах внедрение оценок научной результативности обострило конфликт между исследовательскими и преподавательскими ролями. Описываются три типа реакций профессорско-преподавательского состава (ППС): стремление снизить преподавательскую нагрузку, стремление снизить исследовательскую нагрузку, интенсификация труда для сочетания исследований с преподаванием (рис. 5). Они различаются не только

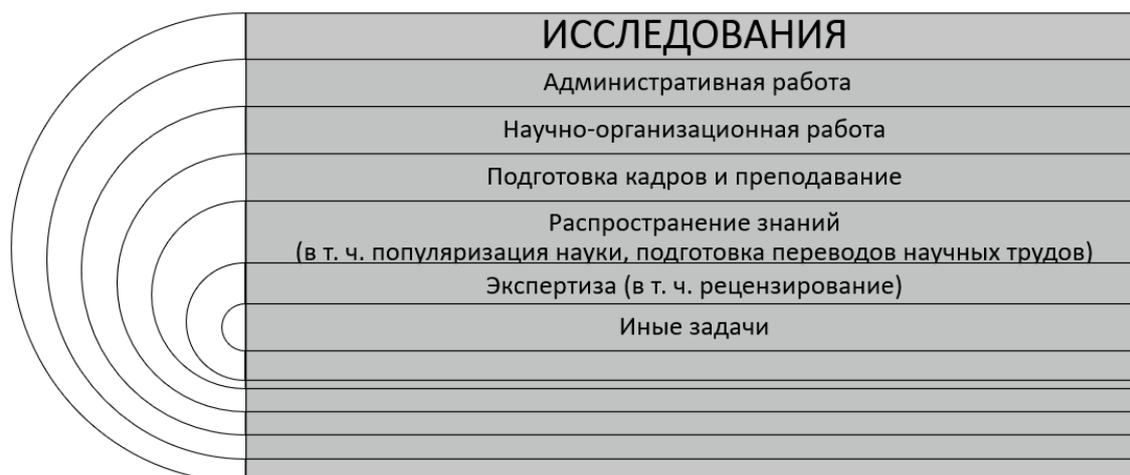


Рис. 4. Основные задачи ученого

Fig. 4. The main tasks of a scientist

Снизить преподавательскую нагрузку	 Высокопродуктивные, амбициозные, конформные сотрудники. Профессора, исследователи, руководители дипломных и курсовых, молодые сотрудники
	 Исследовательские университеты
	 Отказ от преподавания; увеличение преподавательской нагрузки у сотрудников с низкой научной результативностью
Сочетать преподавание с исследованиями	 Высокопродуктивные, материально замотивированные, проходящие конкурс на должность сотрудники
	 Разнообразные вузы
	 Личная эффективность; перегрузки, компромиссы
Сохранить преподавательскую нагрузку	 Низкопродуктивные, «бунтовщики», «неудачники», неудовлетворенные доходами сотрудники, занимающие должности старших преподавателей
	 В исследовательских университетах значительно реже, чем в других вузах
	 Отказ от исследований. Административные санкции – финансовые и карьерные ограничения.

Рис. 5. Реакции ППС на политику повышения научной результативности

Fig. 5. Responses of the teaching staff to Performance improvement policy

распределением бюджета времени и результативностью, но и направлениями «инвестиций в собственный человеческий капитал» [38]. В зависимости от изначальной позиции ППС оценка результативности может усиливать уже существующую склонность к исследовательской работе или инициировать коренную перестройку профессиональных ценностей.

1. ППС стремятся снизить преподавательскую нагрузку и больше внимания уделять исследовательской работе, т. к. она выше оценивается. Такая реакция характерна для сотрудников исследовательских университетов [29], занимающих должности исследователей [19], для тех, кто много внимания уделяет руководству дипломными работами и НИР студентов и аспирантов, а также для молодых преподавателей [35; 69; 73]. В разных источниках эта группа описывается как высокопродуктивная, амбициозная, конформистская [23; 37]. Преподавательская нагрузка воспринимается ими как обременение.

В России через несколько лет после начала реформ в вузах, активно внедряющих оценку научной результативности, ППС стали чаще предпочитать исследования преподаванию. Такой выбор чаще делали преподаватели-мужчины, преподаватели с меньшей преподавательской нагрузкой и закончившие аспирантуру [37]. Среди них встречаются сотрудники, которые считают, что даже в сложившихся условиях НИР оценивается недостаточно (кейс НИЯУ МИФИ): «Тратится масса времени и на консультации, которые никак не учитываются, НИР, которая тоже очень слабо учитывается, и то, что у тебя определённое количество аспирантов» (36–65 лет, рядовой сотрудник) [54].

Подобные эффекты существуют и в других странах:

- Выявлено стремление респондентов сократить преподавательскую нагрузку, чтобы получить больше времени для занятий исследованиями (Мексика [19]; Китай [69; 73]; Великобритания [59–60, 85]; Россия [37]);

- Описаны организационные практики увеличения преподавательской нагрузки для тех, кто получил низкую оценку (Норвегия, интервью [76], Испания, анализ документации [67]).

- показан дисбаланс в распределении нагрузки: исследовательская преобладает над преподавательской (Тайвань, анализ дискурса [62]).

2. Интенсификация труда для сочетания исследований с преподаванием

Сообщения о том, что труд ППС в условиях оценки научной результативности интенсифицируется, поступают из разных стран [32]. В России после реформ 2013 г. усилилось расслоение научно-педагогических работников на высокопродуктивных и малопродуктивных. Труд стал более интенсивным. Рост показателей обеспечивается в основном высокопродуктивной группой сотрудников: «Именно эта группа в основном и обеспечивает большую часть показателей, до предела интенсифицируя свой не только научный, но и педагогический труд, поскольку ни в одном из вузов не дифференцированы условия труда для более продуктивных и менее продуктивных НПП <научно-педагогических работников>... Мотивация повышения показателей личной эффективности продуктивных НПП основана как на материальных стимулах (не столь значительных по сравнению с некоторыми

столичными вузами), так и на необходимости соответствовать повышающимся квалификационным требованиям при прохождении по конкурсу на должность» [23].

3. ППС стремятся снизить исследовательскую нагрузку и сосредоточиться на подготовке кадров. Эта группа характеризуется в источниках как низкопродуктивная, неудачники и бунтовщики [23; 37]. Вузы вводят против них финансовые санкции и ограничивают карьерные возможности. В исследовательских университетах такая позиция может быть несовместима с постоянной должностью [86].

В России этот тип реакции особенно распространен, т. к. преподаватели исторически были слабо связаны с исследованиями. В период, предшествовавший научной реформе (с 1991 по 2012 гг.), в исследовательской деятельности были заинтересованы или склонялись к ней 32–37 % преподавателей. Это самое низкое значение среди всех стран, принявших участие в CAP (исследовательском проекте «The Changing Academic Profession» [39]). В 2013 г. российские эксперты отмечали, что «результаты научной деятельности преподавателя стали иметь более весомое значение в оценке его труда. Это привело к увеличению публикационной активности, активной подаче заявок на гранты. Однако мотивация ППС к научной деятельности не возросла» [53]. В ВШЭ через несколько лет после начала реформ сотрудники, которые продолжали тратить 80 % своего времени на преподавание и уделять мало внимания научной деятельности и публикациям, отличались «наибольшей долей неудовлетворенных своими доходами и тех, кто планируют сменить место работы». Этому способствовали новые правила и санкции [37]. В ВШЭ в разгар реформ «существуют методы негативного стимулирования, которые предусматривают перевод преподавателя на временный гражданско-правовой договор, при котором его выводят за штат и ему отказывают в праве получения академических надбавок и грантов на поездки. Эта форма применяется в том случае, когда преподаватель демонстрирует недостаточную эффективность в публикационной и исследовательской активности» [22]. В ДВФУ, как и в других вузах, научная результативность стала необходима для пребывания в должности преподавателя. Этому способствовала формализация конкурсной процедуры, в которой «зачастую теряется сам преподаватель, потому что можно быть хорошим ученым, но плохим преподавателем, а по баллам, по критериям – ты проходишь» [87].

Влияние оценок научной результативности на понижение приоритетности преподавательской

деятельности по-разному выглядит в качественных и количественных исследованиях.

Качественные исследования, спроектированные с позиций критики неолиберализма, показывают, что оценки научной результативности приводят к тому, что в вузах функции производства знаний (исследования) получают преимущество перед функциями воспроизводства исследователей (преподавание) [62; 85], тем самым ставя под угрозу формирование будущего человеческого капитала в науке. Однако интервью, изучавшее исследовательскую культуру на сильных и слабых факультетах в Новой Зеландии, не обнаружило доказательств того, что исследования проводились за счет других обязанностей в учреждении [88]. Противоречивые результаты объясняются многочисленностью факторов, влияющих на преподавательскую нагрузку [89]. Например, влияние оценки на исследовательские приоритеты сотрудников может ослабляться программами поддержки преподавательской деятельности [19].

В ходе количественных исследований было выявлено, что интерес к исследованиям усиливается, но не всегда приводит к снижению преподавательской нагрузки, помимо этого она изменяется по-разному для разных категорий ППС (Табл. 2). Вероятно, после ввода оценки происходит перераспределение нагрузки между разными категориями преподавателей и разных видов нагрузки у одного преподавателя.

В научный оборот введены данные об изменении почасовой нагрузки в Германии за период 1992–2018 гг. [29]. В Германии снижение преподавательской нагрузки произошло не за счет роста исследовательской, а за счет увеличения административной и прочих нагрузок. У профессоров доля времени, затрачиваемого на преподавание, снизилась с 44 до 38 %, доля исследовательской деятельности сохранилась на уровне 30 %, а доля административной и прочей нагрузки возросла. В почасовом выражении снизились исследовательская и преподавательская нагрузки, возросли административная и прочая. У младших преподавателей и не-профессоров преподавательская и исследовательская нагрузка сократились в долевом и в почасовом выражении [29].

Анализируя роль оценки научной результативности в изменении приоритетов, необходимо отметить, что дисбаланс между исследовательской и преподавательской нагрузкой в вузах распространён по всему миру. На него влияет множество других факторов. Результаты исследования The Changing Academic Profession показывают, что выбор преподаваний или исследований зависит

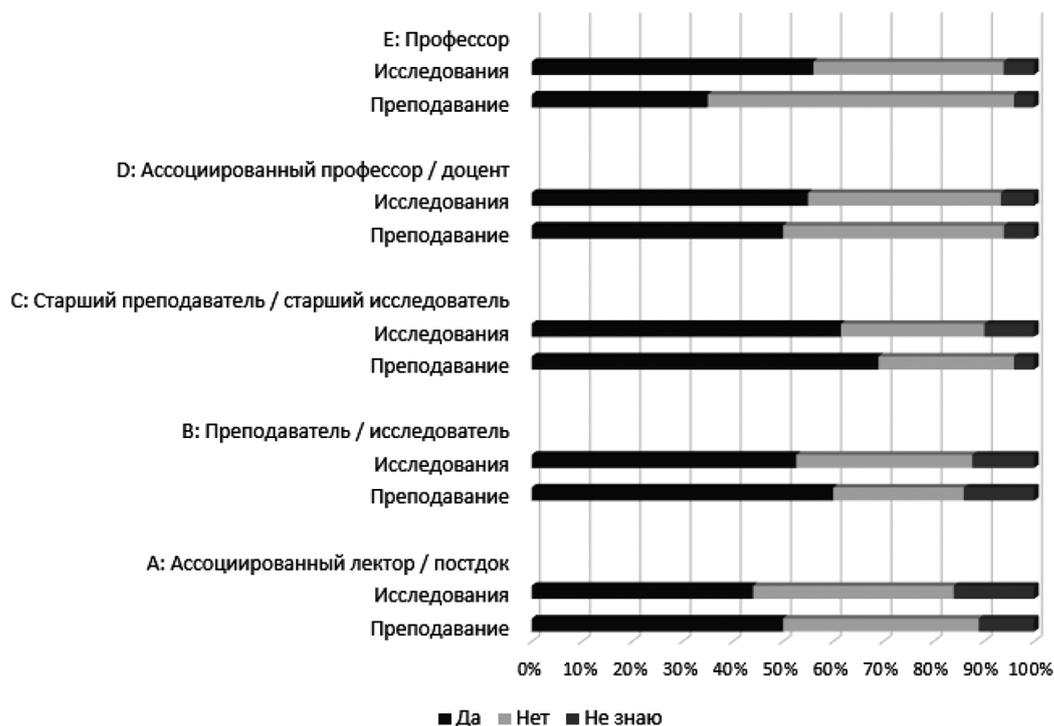
**Данные количественных исследований о влиянии оценки результативности  
на преподавательскую и исследовательскую нагрузку**

**Quantitative researches data on the impact of performance  
assessment on teaching and research workload**

Страна	Цель / предмет исследования	Объект сравнения	Должность респондентов	Вопрос в анкете	Результат
Россия [40]	Основные характеристики академической профессии	1992 и 2012 гг	ППС вузов в Москве и Санкт-Петербурге	Ваши интересы в первую очередь связаны с преподаванием или с научными исследованиями?	В 2012 г. на 1 % больше предпочитающих исследования, чем в 1992 г. (3 и 4 %), и на 1 % меньше предпочитающих преподавание (18 и 17 %)
Россия, результаты CAP [39]	Предпочтения ППС в отношении научной деятельности и преподавания	нет	НПР, преподававшие в 2011/2012 учебном году не менее трех часов в неделю <sup>2</sup>	Ваши интересы в первую очередь связаны с преподаванием или с научными исследованиями?	19 % — в первую очередь преподавание, 42 % — больше склоняюсь к преподаванию
Россия [22] [37]	Основные характеристики профессиональной деятельности преподавателей	Бюджеты рабочего времени в 2014 и 2015 гг.	Преподаватели НИУ ВШЭ	Если взять за 100 % все время, которое Вы тратили на профессиональную деятельность в 2014 г., примерно какой процент времени Вы уделяли каждому перечисленному ниже виду деятельности? Пожалуйста, учитывайте деятельность только в НИУ ВШЭ.	Разное влияние на разные категории. Возросла доля тех, кто отдает приоритет исследованиям: в 2014 г. — 26 %, в 2015 г. — 41%.
Австралия [32]	Изучить восприятие отдельными учеными влияния внутренней исследовательско-ориентированной оценки на их рабочую нагрузку и удовлетворенность работой	Период после ввода оценки (с 2010)	Преподаватели разных категорий. Больше респондентов из области естественных наук (57 %) и искусств (28 %)	Моя исследовательская нагрузка значительно увеличилась с 2010 г.  Моя преподавательская нагрузка значительно увеличилась с 2010 г.	Разное влияние на разные категории (рис. 6).
Германия [29]	Как влияет вертикальная дифференциация университетов на предпочтения академического персонала в области преподавания и исследований (с акцентом на связь исследований и преподавания)?	За период 1992–2018	Профессора, младшие ученые и не-профессора	а) Что касается ваших собственных предпочтений, ваши интересы лежат в первую очередь в преподавании или исследованиях? б) Учитывая всю вашу профессиональную работу, сколько часов в неделю вы обычно тратите на каждое из следующих занятий? в) Пожалуйста, укажите, насколько важна для вас каждая из следующих связей.	Разное влияние на разные категории. Возросла доля тех, кто отдает приоритет исследованиям.
Китай [35]	Внешние факторы, влияющие на исследовательскую деятельность	Нет	Начинающие ученые-репатрианты, SSH и естественные науки, N=136	Сложно найти баланс между преподаванием и исследованиями?	Не получили доказательств: 43,4 % согласны или абсолютно согласны; 31,6 % нейтральны

<sup>2</sup> В российском опросе по методологии CAP выборка была представлена 25 вузами, случайным образом отобранными из списка 311 аккредитованных государственных учреждений высшего образования, находящихся в подчинении Министерства образования и науки (без филиалов) и располагающихся в 9 регионах Российской Федерации с высокой концентрацией вузов (Москва, Санкт-Петербург, Нижегородская, Новосибирская, Самарская, Свердловская, Ростовская, Томская области и Приморский край). В каждом вузе на основании списка ППС были отобраны и опрошены 60–65 научно-педагогических сотрудников [39].

Увеличение нагрузки по видам у разных категорий ППС  
после ввода оценки результативности



Вид нагрузки	Формулировка вопроса
Исследования	Объем моей исследовательской работы значительно увеличился с 2010 г.
Преподавание	Моя преподавательская нагрузка значительно возросла с 2010 г.

Респонденты по категориям, чел.						
A	B	C	D	E	Не ответили	Всего
18	67	52	32	29	4	202

Рис. 6. Воспринимаемое влияние на исследовательскую и преподавательскую нагрузку. Адаптировано из [32]

Fig. 6. Perceived impact on research and teaching workload. Adapted from [26]

от страны (в развитых больше, чем в развивающихся, предпочитают исследования), статуса ученого (исследовательская ориентация крепнет при наличии ученой степени, возраста старше 45 лет, полной занятости<sup>3</sup>, опыта профессиональной мобильности), типа вуза, дисциплины (в STEM сильнее исследовательская ориентация<sup>4</sup>) [89]. Преподавательская нагрузка увеличивается по мере снижения статуса университета [29]. Отличие оценки научной результативности от прочих факторов в том, что ее влияние воспринимается ППС как грубое внешнее вмешательство в естественный ход событий, как насильственное изменение сложившегося распределения нагрузки.

<sup>1</sup> Кроме Китая, Японии, Малайзии и Португалии.

<sup>2</sup> Кроме Италии, где не обнаружено дисциплинарных различий.

Повышение исследовательской активности является одним из стимулов, заложенных в оценку, и закономерно ведет к понижению приоритетности прочих задач. Существование эффекта лишь частично подтверждается исследовательскими данными. Изменение не связанных с исследованиями задач ученого изучено недостаточно. Подтверждено влияние оценки на приоритеты ППС. Сдвиг приоритетов от преподавания к исследованиям наиболее выражен у профессоров и у сотрудников статусных исследовательских университетов. Под влиянием вузовских оценок научной результативности в профессию исследователя стали чаще приходиться преподаватели. Пока сложно делать выводы о том, как это отразится на исследовательской культуре, но пониженный приоритет преподавания создает прямую угрозу подготовке кадров для науки.

## Специфика и механизмы влияния оценки

По всему миру университеты реагируют на оценки научной результативности острее, чем научно-исследовательские организации. Только в 7 из 71 использованного источника сообщается об эффектах, возникших за пределами университетов, – в их числе 4 публикации, отражающие российскую ситуацию [30; 41; 52; 68], а также результаты из Мексики [55], Бельгии [24], Чехии [90]. Сравнение источников, посвященных научно-исследовательским организациям и университетам, позволило показать специфику реагирования. Прежде всего это относится к изменениям приоритетов в профессиональной деятельности. Такой эффект оценки научной результативности вызывают исключительно в университетах. Несмотря на то, что показатели результативности влияют на карьеру во всех типах организаций, описываются исключительно университетские кейсы повышения карьерной мобильности. В рамках данного обзора не удастся установить причины этого различия, поэтому появление новых карьерных возможностей под воздействием оценок научной результативности отнесено к университетской специфике лишь условно.

В научно-исследовательской среде воздействие оценки обсуждается в контексте изменения профессии: ценностей, мотивации, самоидентификации и дифференциации сообщества [30; 41; 52; 68]. В исследованиях, проведенных на базе организаций различных типов, поднимаются вопросы роста этических нарушений [24], и отмечается снижение интереса к профессии [55].

В то время как в общенаучной среде отмечается постепенное принятие норм оценочной культуры [90], в университетах (по крайней мере, российских) напряжение сохраняется: «В сфере управления наукой и ее взаимодействия с образовательным процессом университетское руководство часто не учитывает усиливающиеся точки организационного сопротивления. Одной из основных причин этого является несоответствие между требованиями к научной деятельности и реальными условиями ее осуществления [91].

Оценка научной результативности является элементом реализации соответствующей научной политики и способствует достижению ее целей. Это близлежащий, непосредственно воздействующий на объект фактор. Оценка служит инструментом управления профессиональными ценностями и приоритетами, способствует обновлению кадрового состава. При этом оценка не является

единственной причиной возникновения перечисленных явлений. Они способны появляться и в других обстоятельствах.

Сопутствующие факторы могут изменять воздействие оценки научной результативности:

- Воздействие оценки на кадровый потенциал усиливается или ослабляется в зависимости от степени ее связи с финансированием и карьерными перспективами.

- Практика реализации оценочных мероприятий на местах также способна в некоторой степени изменить влияние оценки: руководители могут применять оценки не с той целью, для которой они вводились, увеличивать или уменьшать финансовые стимулы [81]. В Великобритании «некоторые учреждения формулируют свои критерии эффективности в терминах REF и предъявляют к персоналу более высокие требования, чем на самом деле требуются REF» [60].

- Внедрение программ поддержки преподавания и им подобных расширяет оценочное пространство и снижает зависимость сотрудников от итогов оценки научной результативности.

- Личностные особенности, дисциплинарный и профессиональный статус ученых также служат факторами, усиливающими или ослабляющими воздействие оценки. Начинающие ученые и ученые, ориентированные на карьеру, реже сообщают о негативном воздействии оценки. Ученые, занятые в естественных науках, реже сталкиваются с негативными эффектами.

## Обсуждение результатов

Метод *scoring review* позволил показать многообразие связей и разнонаправленный характер взаимодействия управленческих стимулов, направленных на повышение научной результативности, со стимулами, направленными на развитие научного кадрового потенциала в университетах.

Результаты обзора свидетельствуют о том, что стимулирование научной результативности приводит к изменению условий профессиональной деятельности ученых. Появляются новые карьерные возможности, происходит обновление кадровой базы (иногда со сменой поколений исследователей), создаются условия для прихода в науку преподавателей и сотрудников прагматичного типа.

На современном этапе политика повышения результативности содействует достижению следующих целей развития кадрового потенциала:

- обновление исследовательского сообщества;
- активизация карьерной мобильности;

но препятствует в достижении целей:

- кадрового обеспечения прорывных и высокорисковых исследований;
- сохранения преемственности и исследовательских традиций;
- подготовки новых научных кадров.

Конфликт стимулов проявляется в разрушении сложившихся технологий производства и распространения научного знания, в возложении исследовательских функций на сотрудников, специализирующихся на выполнении других работ, и в распространении неэтичных практик повышения результативности.

Данный обзор воссоздает систему взаимодействия управленческих стимулов, направленных на повышение результативности и развитие кадрового потенциала. Выводы [4], которые рассматривали оценку результативности как способ развития кадровой базы и предлагали «изменить подходы к оценке результативности и эффективности научной деятельности с целью привлечения и удержания наиболее результативных сотрудников», согласуются с той частью результатов обзора, которые отражают роль оценки результативности в обновлении кадровой базы, и позволяют уточнить результаты в том аспекте, что обновление должно приводить к повышению качества кадровой базы. Результаты в части возникновения конфликта стимулов при возложении исследовательских функций на категории сотрудников, выполняющих другие обязанности, не противоречат данным и выводам [23] о том, что в условиях региональных российских вузов повышение научной результативности сопровождается имитационностью и неоднозначным восприятием управленческих стратегий, а в конечном итоге «такие деструкции снижают качество человеческого капитала “академиков”». Авторы работы [84] также отмечают, что необходим «дифференцированный подход к организации и оценке деятельности НПП на основе их типологии и выделения внутри сообщества групп, которые хотят и могут работать в условиях повышения требований к научным результатам».

Экспертный отбор источников мог повлиять на результаты из-за невозможности полностью исключить субъективность. Однако были предприняты меры по формализации критериев отбора, что позволило снизить предвзятость до общепринятого уровня.

Результаты смещены в сторону опыта ограниченного числа стран, особенное внимание уделялось Великобритании и России. Вопрос о том, насколько репрезентативен этот опыт для других стран, не был решен в нашем исследовании. Однако

мы видели, что системы оценки, подобные REF, внедряются и в других странах (например, RAЕ в Гонконге, «Оценка академических дисциплин» в Китае). Кроме того, другие системы оценки часто приводят к эффектам, похожим на те, что наблюдаются в Великобритании и России.

В рассмотренных источниках не обсуждаются эффекты, вызванные показателями результативности для прикладных наук (требования к патентной активности, доходы от внедрения и пр.), поэтому полученные результаты ограничены фундаментальными науками.

Результаты также могут быть смещены в сторону опыта социально-гуманитарных наук и «дисциплинарных меньшинств». Сообщения о влиянии оценки из этих областей поступают чаще, чем из STEM. В рамках данного обзора не была установлена причина такого дисбаланса. Возможно, критерии современных оценок формируются, исходя из представлений о результативности, сложившихся в STEM, поэтому оценка в этих дисциплинах выполняет суммирующую функцию в отличие от SSH, где она становится формирующей. Воздействие оценки на практику в этих дисциплинах не настолько трансформирующее, как в SSH [34]. В пользу этого предположения свидетельствует сравнение индексов наукометрической репрезентативности: в естественных и медицинских науках чаще, чем в других дисциплинах, считают, что наукометрические показатели адекватно отражают научную результативность, а в гуманитарных – реже всего [41].

В данном обзоре сделан акцент на позиции сотрудников, которые стремятся адаптироваться к существующим условиям. Организации представлены исключительно в качестве субъекта давления. Вероятно, это не совсем соответствует действительности и может выглядеть несправедливой оценкой роли организации. В методологии обзора не была заложена предвзятость в отношении данного вопроса, поэтому результаты отражают сложившийся дискурс обсуждения взаимоотношений сотрудников и администрации.

## Заключение

Оценка научной результативности входит в число факторов, приводящих к изменению кадрового потенциала в науке. Профессия становится более привлекательной для предприимчивых и карьерно-ориентированных сотрудников и менее – для энтузиастов познавательной деятельности.

После ввода оценки изменяются (ослабевают или усиливаются) некоторые составляющие

престижа профессии ученого. Возрастает роль внешней мотивации деятельности, что приводит к ограничению профессиональной автономии, изменению представлений о профессиональном капитале ученого и направлениях самореализации. Создаются дополнительные основания для вертикальной дифференциации научного сообщества, расширяются перспективы карьерного роста. Оценка является драйвером для предъявления к ученым требований, содействующих профессиональной мобильности.

Исследовательская деятельность осуществляется в условиях высокой конкуренции и подотчетности, что повышает требования к стрессоустойчивости. Профессия ученого усложняется, требует новых компетенций и навыков. От ученого ожидают проявления деловых качеств, умения эффективно работать в условиях внешней мотивации, большей гибкости в принятии карьерных решений, владения навыками самопродвижения. Неотделимыми от исследовательской работы становятся способность справляться с информационными перегрузками, знание технологий и стандартов подготовки научных статей, докладов, заявок на гранты, участия в конкурсах.

Снижение приоритетов для задач, не связанных напрямую с исследованиями, ведет к риску утраты некоторых исследовательских навыков. Понижение приоритета преподавательской деятельности создает прямую угрозу воспроизводству кадрового потенциала. Преобладание прагматиков в науке может стать барьером на пути прорывных открытий и научных революций. Одним из способов сохранения «энтузиастов» в науке может быть выделение для них «квот» – должностей, для которых критерии оценки не связаны с результативностью.

На сегодняшний день системный подход к разрешению сложившихся противоречий не распространен в мировой практике. В ответ на критику вводятся отдельные меры по смягчению негативных последствий для сотрудников. На государственном уровне это могут быть программы поддержки преподавательской деятельности и финансирования высокорисковых исследований, на уровне организаций – сервисы поддержки публикационной активности, школы молодого ученого и пр. Анализ существующих мер мог бы стать основой для разработки системы рекомендаций по согласованию управленческих стимулов.

Несмотря на принимаемые меры, несогласованность все еще представляется реальной проблемой для университетов. Спустя десятилетия после ввода оценок эта проблема воспринимается менее остро, но не исчезает, а переходит в «хроническую»

стадию. Некоторые из описанных в обзоре адаптационных механизмов породили новые проблемы не только в сфере наращивания кадрового потенциала, но и в области качества исследований, научной этики и некоторых других.

Особенности воздействия оценки на формирование человеческого капитала отдельной организации зависят от интерпретации оценочных требований на низовых уровнях. Представляется целесообразным контролировать управленческое воздействие на разных уровнях таким образом, чтобы избежать постановки взаимоисключающих задач. Согласованию управленческих стимулов может способствовать разработка компенсаторных механизмов для снижения нежелательных последствий политики наращивания результативности, признания значимости неисследовательских результатов научной работы и признания науки как самостоятельного и самооценного социального института, а не только как исполнителя актуальных социальных заказов.

#### Список литературы

1. *Flanagan K., Ribeiro B., Ferri P.* AI and scientific productivity: Considering policy and governance challenges // *Artificial Intelligence in Science: Challenges, Opportunities and the Future of Research*. OECD, 2023. P. 271–278. DOI: 10.1787/84cde28b-en.
2. *Андреева Е. Л., Захарова В. В., Ратнер А. В.* Роль государственной научно-технической политики в социально-экономическом развитии РФ и ее регионов // *Вестник Оренбургского государственного университета*. 2014. № 4 (165). С. 39–44.
3. *Morrish L.* Pressure Vessels: The epidemic of poor mental health among higher education staff. Oxford, 2019. 76 p.
4. *Емельянова Е. Е., Лапочкина В. В.* Научные кадры России: тенденции, проблемы, перспективы // *Журнал «ЭКО»*. 2022. № 4 (52). С. 31–56. DOI: 10.30680/ЕСО0131-7652-2022-4-31-56.
5. *Ермолаева С. Г.* Развитие университетского сообщества в региональных университетах в условиях академического менеджериализма // *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия «Социальные науки»*. 2021. № 4. С. 120–126. DOI: 10.52452/18115942\_2021\_4\_120.
6. Паспорт федерального проекта «Развитие человеческого капитала в интересах регионов, отраслей и сектора исследований и разработок» [Электронный ресурс]. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/upload/2021/09/КАДРЫ.PDF> (дата обращения: 28.01.2025).
7. Какую поддержку могут получить молодые ученые? [Электронный ресурс] // Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. Национальные проекты. Вопросы и ответы. URL: [https://minobrnauki.gov.ru/nac\\_project/#goals](https://minobrnauki.gov.ru/nac_project/#goals) (дата обращения: 28.01.2025).
8. *Комоликова Е. В.* Структура кадровых ресурсов организаций // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2017. № 39. С. 3366–3370.

9. *Gläser J.* From Effects of Governance to Causes of Epistemic Change // *Minerva*. 2024. № 62. P. 309–337. DOI: 10.1007/s11024-024-09526-2.
10. *Hicks D.* What year? Difficulties in identifying the effect of policy on university output // *Journal of Informetrics*. 2017. № 3 (11). P. 933–936. DOI: 10.1016/j.joi.2017.05.020.
11. *Санжениаков А. А.* Причинность в социальных науках // *Философия науки*. 2023. № 2 (97). С. 59–73. DOI: 10.15372/PS20230205.
12. *Локишин И. М.* Всё объясняется всем? Некоторые эпистемологические и методологические вызовы для современной политической науки // *Политическая концептология: Журнал междисциплинарных исследований*. 2017. № 1. С. 25–40.
13. *Бережнова В. Е.* Конструирование содержания образования в процессе трансформации академической профессии // *Образовательные Технологии*. 2017. № 4. С. 19–24.
14. *Назарова И. Б.* Кадровые стратегии российских вузов-лидеров: планы и реализация. М., 2011. 80 с.
15. *Зайцева Е.В., Воронина Л. И.* Кадровый потенциал университетов: что дальше? // *Стратегии развития социальных общностей, институтов и территорий: материалы VIII Международной научно-практической конференции (Екатеринбург, 18-19 апреля 2022 г.): в 2 т. Т. 1. Екатеринбург, 2022. С. 307–312.*
16. *Butler L.* Impacts of performance-based research funding systems: A review of the concerns and the evidence // *Performance-based Funding for Public Research in Tertiary Education Institutions: Workshop Proceedings*. Paris, 2010. P. 127–165. DOI: 10.1787/9789264094611-7-en.
17. *De Rijcke S., Wouters P. F., Rushforth A. D. et al.* Evaluation practices and effects of indicator use—a literature review // *Research Evaluation*. 2016. № 2 (25). P. 161–169. DOI: 10.1093/reseval/rvv038.
18. *Thomas D. A., Nedeva M., Tirado M. M. et al.* Changing research on research evaluation: A critical literature review to revisit the agenda // *Research Evaluation*. 2020. № 3 (29). P. 275–288. DOI: 10.1093/reseval/rvaa008.
19. *Hinojoza H. M. C., Martínez A. E. V., Gómez A. E. R. et al.* La pérdida de la membresía del Sistema Nacional de Investigadores: Hallazgos de investigación // *Education Policy Analysis Archives*. 2020. (28). P. 178–178. DOI: 10.14507/epaa.28.4997.
20. *Saith A.* Research Assessment Exercises: Exorcising Heterodox Apostasy from ‘Economics’ Palgrave Studies in the History of Economic Thought. Springer International Publishing, 2022. P. 965–1017. DOI: 10.1007/978-3-030-93019-6\_13.
21. *Chubb J., Reed M. S.* The politics of research impact: academic perceptions of the implications for research funding, motivation and quality // *British Politics*. 2018. № 3 (13). P. 295–311. DOI: 10.1057/s41293-018-0077-9.
22. *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 (130). С. 136–152. DOI: 10.14515/monitoring.2015.6.08.
23. *Зборовский Г. Е., Амбарова П. А.* Научно-педагогические работники как социальная общность в меняющихся условиях академического развития // *Образование и наука*. 2022. № 5 (24). С. 147–180. DOI: 10.17853/1994-5639-2022-5-147-180.
24. *Tijdink J. K., Verbeke R., Smulders Y. M.* Publication Pressure and Scientific Misconduct in Medical Scientists // *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics*. 2014. № 5 (9). P. 64–71. DOI: 10.1177/1556264614552421.
25. *Bagues M., Sylos-Labini M., Zinovyeva N.* A walk on the wild side: ‘Predatory’ journals and information asymmetries in scientific evaluations // *Research Policy*. 2019. № 2 (48). P. 462–477. DOI: 10.1016/j.respol.2018.04.013.
26. *Feenstra R.A., Delgado López-Cózar E., Pallarés-Domínguez D.* Research Misconduct in the Fields of Ethics and Philosophy: Researchers’ Perceptions in Spain // *Science and Engineering Ethics*. 2021. № 1 (27). DOI: 10.1007/s11948-021-00278-w.
27. *Abramo G., D’Angelo C. A., Di Costa F.* When research assessment exercises leave room for opportunistic behavior by the subjects under evaluation // *Journal of Informetrics*. 2019. № 3 (13). P. 830–840. DOI: 10.1016/j.joi.2019.07.006.
28. *Paruzel-Czachura M., Baran L., Spindel Z.* Publish or be ethical? Publishing pressure and scientific misconduct in research // *Research Ethics*. 2021. № 3 (17). P. 375–397. DOI: 10.1177/1747016120980562.
29. *Müller L., Schneijderberg C.* The Emergence of the Organizational Academic Profession: Vertical differentiation of German universities and the research-teaching nexus // *Higher Education Forum*. 2020. (17). P. 43–68. DOI: 10.15027/48954.
30. *Темницкий А. Л.* Мотивация и проблема продуктивности научной деятельности российских ученых // *Социологические исследования*. 2024. № 3. С. 28–43. DOI: 10.31857/S0132162524030033.
31. *Weinstein N., Haddock G., Chubb J. et al.* Supported or stressed while being assessed? How motivational climates in UK University workplaces promote or inhibit researcher well-being // *Higher Education Quarterly*. 2023. № 3 (77). P. 537–557. DOI: 10.1111/hequ.12420.
32. *Martin-Sardesai A., Irvine H., Tooley S. et al.* Accounting for Research: Academic Responses to Research Performance Demands in an Australian University: Accounting for Research // *Australian Accounting Review*. 2017. № 3 (27). P. 329–343. DOI: 10.1111/auar.12151.
33. *Lewis J. M., Ross S.* Research funding systems in Australia, New Zealand and the UK: policy settings and perceived effects // *Policy & Politics*. 2011. № 3 (39). P. 379–398. DOI: 10.1332/030557310X520270.
34. *Mula-Falcón J., Caballero K.* Academics’ perceptions regarding performance evaluations and the consequences for their professional and personal activity // *Journal of Applied Research in Higher Education*. 2023. № 7 (17). P. 97–113. DOI: 10.1108/JARHE-05-2023-0183.
35. *Zhao X., Yin H., Fang C. et al.* For the Sustainable Development of Universities: Exploring the External Factors Impacting Returned Early Career Academic’s Research Performance in China // *Sustainability*. 2021. № 3 (13). P. 1333. DOI: 10.3390/su13031333.
36. *Liu Q., Zheng S., Gui C. et al.* Analysis of Scholars’ Comments on Breaking Through the Evaluation Criteria Based on Four Only // *Journal of Library and Information Science*

in Agriculture. 2021. № 10 (33). P. 45–58. DOI: 10.13998/j.cnki.issn1002-1248.20-0961.

37. *Gruzdev I., Abramov R., Terentev E.* Under Pressure: Transformation of Academic Work and Discourse in a Globally-Oriented Russian University: Case of National Research University Higher School of Economics // Higher Education in Russia and Beyond. 2016. № 7 (1). P. 18–19.

38. *Юдкевич М. М.* Российская академическая профессия и построение передовых университетов // Отечественные записки. 2013. № 4 (55). С. 1–8.

39. *Козьмина Я. Я.* Предпочтения преподавателей вузов относительно научной деятельности и преподавания // Вопросы образования. 2014. № 3. С. 135–151. DOI: 10.17323/1814-9545-2014-3-135-151.

40. *Сивак Е. В., Юдкевич М. М.* Академическая профессия в сравнительной перспективе: 1992–2012 // Форсайт. 2013. № 3 (7). С. 38–47. DOI: 10.17323/1995-459X.2013.3.38.47.

41. *Гусев А. Б., Юревич М. А.* Научная политика России – 2021. М., 2021. 96 с.

42. *Heuritsch J.* Knowledge Utilization and Open Science Policies: Noble aims that ensure quality research or Ordering discoveries like a pizza? // International Astronautical Congress. 2019. 10 p. DOI: 10.48550/arXiv.2005.14021.

43. *Heuritsch J.* Reflexive Behaviour: How Publication Pressure Affects Research Quality in Astronomy // Publications. 2021. № 4 (9). P. 52. DOI: 10.3390/publications9040052.

44. *Matveeva N., Sterligov I., Yudkevich M.* The effect of Russian University Excellence Initiative on publications and collaboration patterns // Journal of Informetrics. 2021. № 1 (15). P. 101110. DOI: 10.1016/j.joi.2020.101110.

45. *Шибанова Е. Ю., Платонова Д. П., Лисюткин М. А.* Проект 5-100: Динамика и паттерны развития университетов // Университетское управление: практика и анализ. 2018. № 3. С. 32–48. DOI: 10.15826/umpra.2018.03.025.

46. *Трубникова Е. И.* Обмен дарами в академической среде: хищнические практики, ложные сигналы и конфликт интересов в программах превосходства // Мир России. Социология. Этнология. 2022. № 1 (31). С. 25–48. DOI: 10.17323/1811-038X-2022-31-1-25-48.

47. *Kosyakov D. V., Guskov A. E.* Synchronous scientific mobility and international collaboration: case of Russia // Proceedings of the 17th International Conference on Scientometrics and Informetrics (ISSI-2019) (2–5 September 2019, Rome, Italy). Rome, 2019. P. 1319–1328.

48. *Kosyakov D., Guskov A.* Impact of national science policy on academic migration and research productivity in Russia // Procedia Computer Science. 2019. (146). P. 60–71. DOI: 10.1016/j.procs.2019.01.080.

49. *Abramo G., D'Angelo C. A., Grilli L.* The effects of citation-based research evaluation schemes on self-citation behavior // Journal of Informetrics. 2021. № 4 (15). P. 101204. DOI: 10.1016/j.joi.2021.101204

50. *Buckle R. A., Creedy J.* Methods to evaluate institutional responses to performance-based research funding systems // Australian Economic Papers. 2022. № 3 (61). P. 615–634. DOI: 10.1111/1467-8454.12263.

51. *Macfarlane B.* The CV as a symbol of the changing nature of academic life: performativity, prestige and self-presentation // Studies in Higher Education. 2020. № 4 (45). P. 796–807. DOI: 10.1080/03075079.2018.1554638.

52. *Аблажей А. М.* Реформирование академического сектора науки в оценках научного сообщества // Журнал «ЭКО». 2022. № 8 (52). С. 173–192. DOI: 10.30680/ЕСО0131-7652-2022-8-173-192.

53. *Зиньковский К. В., Хлебович Д. И.* Кадровая политика вузов в условиях институциональных изменений: дифференциация или унификация? // Университетское управление: практика и анализ. 2014. № 4–5 (92–93). С. 138–148.

54. *Другова Е. А., Плешкевич И. Б., Климова Т. В.* Трансформация кадровой политики российских университетов-участников Проекта 5–100: кейс НИЯУ МИФИ // Высшее образование в России. 2021. № 6 (30). С. 9–26. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-6-9-26.

55. *Neff M. W.* Williams and Morrone misunderstand and inadvertently support my argument: Mexico's SNI systematically steers ecological research // Science and Public Policy. 2019. № 1 (46). P. 154–158. DOI: 10.1093/scipol/scy031.

56. *Науменко О. Н.* Идея и содержание «Проекта 5–100»: из опыта Тюменского государственного университета // Гуманизация образования. 2015. № 6. С. 51–56.

57. *Woelert P., Yates L.* Too little and too much trust: performance measurement in Australian higher education // Critical Studies in Education. 2015. № 2 (56). P. 175–189. DOI: 10.1080/17508487.2014.943776.

58. *Shao J., Shen H.* Research assessment and monetary rewards: the overemphasized impact factor in China // Research Evaluation. 2012. № 3 (21). P. 199–203. DOI: 10.1093/reseval/rvs011.

59. *Otley D.* Research Assessment in the UK: An Overview of 1992–2008 // Australian Accounting Review. 2010. № 1 (20). P. 3–13. DOI: 10.1111/j.1835-2561.2010.00074.x.

60. *Brazil R.* The human costs of the research-assessment culture // Nature. 2024. № 8029 (633). P. 481–484. DOI: 10.1038/d41586-024-02922-4.

61. *Kulikowski K., Przytuła S., Sulkowski Ł.* 'Homo Metricus': The New Academic Worker. How Quantitative Research Evaluation Practices Reshape the Intellectual Capital Needed to Succeed in Contemporary Universities? // Higher Education Policy. 2024. DOI: 10.1057/s41307-024-00383-y.

62. *Chou C. P., Lin H. F., Chiu Y.* The impact of SSCI and SCI on Taiwan's academy: an outcry for fair play // Asia Pacific Education Review. 2013. № 1 (14). P. 23–31. DOI: 10.1007/s12564-013-9245-1.

63. *Лакизо И. Г., Гуськов А. Е.* Эволюция оценки научной результативности в Китае // Вестник РАН. 2023. № 4 (93). С. 329–341. DOI: 10.31857/S0869587323040047.

64. *Holligan C.* Feudalism and academia: UK academics' accounts of research culture // International Journal of Qualitative Studies in Education. 2011. № 1 (24). P. 55–75. DOI: 10.1080/09518398.2010.485134.

65. *Толочек В. А.* Феномен «профессия»: возможные измерения. Часть первая // Организационная психология. 2024. № 3 (14). С. 193–216. DOI: 10.17323/2312-5942-2024-14-3-193-216.

66. *Müller R., Rijcke S. de.* Thinking with indicators. Exploring the epistemic impacts of academic performance indicators in the life sciences // Research Evaluation. 2017. № 3 (26). P. 157–168. DOI: 10.1093/reseval/rvx023.

67. *Gómez L., Jódar F.* Ética y política en la universidad española: la evaluación de la investigación como tecnología

- de la subjetividad // Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social. 2013. P. 81–98. DOI: 10.5565/rev/athenead/v13n1.1169.
68. *Абрамова С. Б.* Факторы, определяющие выбор профессии ученого // Известия Уральского федерального университета. Сер. 3, Общественные науки. 2017. Т. 12, № 3 (167). С. 71–81.
69. *Horta H., Li H.* Nothing but publishing: the overriding goal of PhD students in mainland China, Hong Kong, and Macau // Studies in Higher Education. 2023. № 2 (48). P. 263–282. DOI: 10.1080/03075079.2022.2131764.
70. *Chatterjee B., Cordery C. J., De Loo I. et al.* The spectacle of research assessment systems: insights from New Zealand and the United Kingdom // Accounting, Auditing & Accountability Journal. 2020. № 6 (33). P. 1219–1246. DOI: 10.1108/AAAJ-01-2019-3865.
71. *Saltmarsh S., Sutherland-Smith W., Randell-Moon H.* ‘Inspired and assisted’, or ‘berated and destroyed’? Research leadership, management and performativity in troubled times // Ethics and Education. 2011. № 3 (6). P. 293–306. DOI: 10.1080/17449642.2011.632722.
72. *Hangel N., Schmidt-Pfister D.* Why do you publish? On the tensions between generating scientific knowledge and publication pressure // Aslib Journal of Information Management. 2017. № 5 (69). P. 529–544. DOI: 10.1108/AJIM-01-2017-0019.
73. *Li J.* The Global Ranking Regime and the Reconfiguration of Higher Education: Comparative Case Studies on Research Assessment Exercises in China, Hong Kong, and Japan // Higher Education Policy. 2016. № 4 (29). P. 473–493. DOI: 10.1057/s41307-016-0015-7.
74. *Mcculloch S.* Hobson’s choice: the effects of research evaluation on academics’ writing practices in England // Aslib Journal of Information Management. 2017. № 5 (69). P. 503–515. DOI: 10.1108/AJIM-12-2016-0216.
75. *Li D., Li Y.* Preparing for RAE 2020 in Hong Kong: academics’ research, writing and publishing trajectories in a neoliberal governance landscape // Studies in Higher Education. 2022. № 7 (47). P. 1410–1422. DOI: 10.1080/03075079.2021.1901272.
76. *Aagaard K.* How incentives trickle down: Local use of a national bibliometric indicator system // Science and Public Policy. 2015. № 5 (42). P. 725–737. DOI: 10.1093/scipol/scu087.
77. *Visser G.* Tourism Geographies and the South African National Research Foundation’s Researcher Rating System: International Connections and Local Disjunctures // Tourism Geographies. 2009. № 1 (11). P. 43–72. DOI: 10.1080/14616680802643243.
78. *Ackers L.* Internationalisation, Mobility and Metrics: A New Form of Indirect Discrimination? // Minerva. 2008. № 4 (46). P. 411–435. DOI: 10.1007/s11024-008-9110-2.
79. *Karlsson S.* Evaluation as a travelling idea: Assessing the consequences of Research Assessment Exercises // Research Evaluation. 2017. № 2 (26). P. 55–65. DOI: 10.1093/reseval/rvx001.
80. *Gao X., Zheng Y.* «Heavy mountains» for Chinese humanities and social science academics in the quest for world-class universities // Compare. 2020. № 4 (50). P. 554–572. DOI: 10.1080/03057925.2018.1538770.
81. *Krog Lind J.* The missing link: How university managers mediate the impact of a performance-based research funding system // Research Evaluation. 2019. № 1 (28). P. 84–93. DOI: 10.1093/reseval/rvy038.
82. *Mrva-Montoya A., Luca E. J.* Book Publishing in the Humanities and Social Sciences in Australia, Part One: Understanding Institutional Pressures and the Funding Context // Journal of Scholarly Publishing. 2021. № 2 (52). P. 67–87. DOI: 10.3138/jsp.52.2.01.
83. *Bianco M., Gras N., Sutz J.* Academic Evaluation: Universal Instrument? Tool for Development? // Minerva. 2016. № 4 (54). P. 399–421. DOI: 10.1007/s11024-016-9306-9.
84. *Kehm B. M.* To Be or Not to Be? The Impacts of the Excellence Initiative on the German System of Higher Education The Changing Academy // The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective. Springer, 2013. P. 81–97. DOI: 10.1007/978-94-007-4975-7\_6.
85. *Oancea A.* Research assessment as governance technology in the United Kingdom: findings from a survey of RAE 2008 impacts // Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 2014. № S6 (17). P. 83–110. DOI: 10.1007/s11618-014-0575-5.
86. *Абрамов П. Н., Груздев И. А., Терентьев Е. А.* Академическая профессия и идеология «медленной науки» // Высшее образование в России. 2016. № 10. С. 62–70.
87. *Плешкевич И. Б., Другова Е. А., Климова Т. В.* Привлечь и удержать: особенности кадровой политики ведущих российских университетов (кейс ДВФУ) // Социология науки и технологий. 2021. № 4 (12). С. 150–171. DOI: 10.24412/2079-0910-2021-4-150-171.
88. *Edgar F., Geare A.* Factors influencing university research performance // Studies in Higher Education. 2013. Vol. 38, nr 5. P. 774–792. DOI: 10.1080/03075079.2011.601811.
89. *Teichler U., Arimoto A., Cummings W. K.* The Changing Academic Profession: Major Findings of a Comparative Survey. Dordrecht, 2013. 260 p. DOI: 10.1007/978-94-007-6155-1.
90. *Linkova M.* Unable to resist: Researchers’ responses to research assessment in the Czech Republic // Human Affairs. 2014. Vol. 24, nr 1. P. 78–88. DOI: 10.2478/s13374-014-0207-z.
91. *Алексеев О. Б., Алехин А. С., Санатов Д. В., Барышев П. А.* Использование метода регулирования организационного баланса для трансформации управления научной деятельностью в университете // Университетское управление: практика и анализ. 2024. Т. 28, № 1. С. 99–110. DOI: 10.15826/umpra.2024.01.007.
92. *Амбарова П. А., Зборовский Г. Е.* Научно-педагогическое сообщество в российских вузах в условиях осуществления программы «Приоритет-2030»: проблемы и перспективы // Высшее образование в России. 2022. № 1 (31). С. 59–71. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-1-59-71.

## References

1. Flanagan K., Ribeiro B., Ferri P. AI and scientific productivity: Considering policy and governance challenges. In: Artificial Intelligence in Science: Challenges, Opportunities and the Future of Research, OECD, 2023, pp. 271–278. doi 10.1787/84cde28b-en. (In Eng.).
2. Andreeva E. L., Zakharova V. V., Ratner A. V. Rol’ gosudarstvennoi nauchno-tehnicheskoi politiki v sotsial’no-ekonomicheskom razvitií RF i ee regionov [Role of the state scientific and technical policy in social and economic development of Russia and its regions]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2014, vol. 4 (165), pp. 39–44. (In Russ.).

3. Morrish L. Pressure Vessels: The epidemic of poor mental health among higher education staff. Oxford, 2019. 76 p. (In Eng.).
4. Emelyanova E., Lapochkina B. Nauchnye kadry Rossii: tendentsii, problemy, perspektivy [Scientific Personnel of Russia: Trends, Problems, Prospects]. *Zhurnal «EKO»*, 2022, vol. 4 (52), pp. 31–56. doi 10.30680/ECO0131-7652-2022-4-31-56. (In Russ.).
5. Ermolaeva S. G. Razvitie universitetskogo soobshchestva v regional'nykh universitetakh v usloviyakh akademicheskogo menedzherializma [Development of the university community in regional universities in the conditions of academic managerialism]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Seriya «Sotsial'nye nauki»*, 2021, vol. 4, pp. 120–126. doi 10.52452/18115942\_2021\_4\_120. (In Russ.).
6. Paspport federal'nogo proekta «Razvitie chelovecheskogo kapitala v interesakh regionov, otraslej i sektora issledovaniy i razrabotok» [Passport of the federal project “Development of human capital in the interests of regions, industries and the research and development sector”], available at: <https://minobrnauki.gov.ru/upload/2021/09/КАДРЫ.PDF> (accessed 28.01.2025). (In Russ.).
7. Kakuyu podderzhku mogut poluchit' molodye uchenye? [What support can young scientists receive?] Ministerstvo nauki i vysshego obrazovaniya Rossijskoj Federacii. Nacional'nye proekty. Voprosy i otvety [Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation. National projects. Questions and answers], available at: [https://minobrnauki.gov.ru/nac\\_project/#goals](https://minobrnauki.gov.ru/nac_project/#goals) (accessed 28.01.2025). (In Russ.).
8. Komolikova E. V. Struktura kadrovyyh resursov organizacij [Structure of human resources of organizations]. *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept»*, 2017, vol. 39, pp. 3366–3370. (In Russ.).
9. Gläser J. From Effects of Governance to Causes of Epistemic Change. *Minerva*, 2024, vol. 62, pp. 309–337. doi 10.1007/s11024-024-09526-2. (In Eng.).
10. Hicks D. What year? Difficulties in identifying the effect of policy on university output. *Journal of Informetrics*, 2017, vol. 3 (11), pp. 933–936. doi 10.1016/j.joi.2017.05.020. (In Eng.).
11. Sanzhenakov A. A. Prichinnost' v sotsial'nykh naukach [Causality in social sciences]. *Filosofiya nauki*, 2023, vol. 2 (97), pp. 59–73. doi 10.15372/PS20230205. (In Russ.).
12. Lokshin I. M. Vse ob'yasnyaetsya vsem? Nekotorye ehpiistemologicheskie i metodologicheskie vyzovy dlya sovremennoi politicheskoi nauki [Is everything explained? Some epistemological and methodological challenges to contemporary political science]. *Politicheskaya kontseptologiya: Zhurnal metadistsiplinarnykh issledovaniy*, 2017, vol. 1, pp. 25–40. (In Russ.).
13. Berezhnova V. E. Konstruirovaniye sodержaniya obrazovaniya v processe transformacii akademicheskoy Professii [Construction of the content of education in the process of transformation of the academic profession]. *Obrazovatel'nye tekhnologii*, 2017, vol. 4, pp. 19–24. (In Russ.).
14. Nazarova I. B. Kadrovye strategii rossijskikh vuzov liderov: plany i realizaciya [HR strategies of leading universities: plans and implementation]. Moscow, 2011, 80 p. (In Russ.).
15. Zajceva E.V., Voronina L. I. Kadrovyy potencial universitetov: chto dal'she? [Universities' Human Resource Potential: What's Next?]. In: Strategii razvitiya social'nyh obshchnostej, institutov i territorij: materialy VIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (Ekaterinburg, 18-19 aprelya 2022 g.) [Development Strategies of Social Communities, Institutions and Territories: materials of the international scientific and practical conference], Ekaterinburg, 2022, pp. 307–312. (In Russ.).
16. Butler L. Impacts of performance-based research funding systems: A review of the concerns and the evidence. In: Performance-based Funding for Public Research in Tertiary Education Institutions: Workshop Proceedings, Paris, 2010, P. 127–165. doi 10.1787/9789264094611-7-en. (In Eng.).
17. De Rijcke S., Wouters P. F., Rushforth A. D., Franssen T. P., Hammarfelt B. Evaluation practices and effects of indicator use—a literature review. *Research Evaluation*, 2016, vol. 2 (25), pp. 161–169. doi 10.1093/reseval/rvv038. (In Eng.).
18. Thomas D. A., Nedeva M., Tirado M. M., Jacob M. Changing research on research evaluation: A critical literature review to revisit the agenda. *Research Evaluation*, 2020, vol. 3 (29), pp. 275–288. doi 10.1093/reseval/rvaa008. (In Eng.).
19. Hinojoza H. M. C., Martínez A. E. V., Gómez A. E. R., Regalado C. D. B. La pérdida de la membresía del Sistema Nacional de Investigadores: Hallazgos de investigación. *Education Policy Analysis Archives*, 2020, (28), pp. 178–178. doi 10.14507/epaa.28.4997. (In Span.).
20. Saith A. Research Assessment Exercises: Exorcising Heterodox Apostasy from ‘Economics’. In: Palgrave Studies in the History of Economic Thought, Springer International Publishing, 2022, pp. 965–1017. doi 10.1007/978-3-030-93019-6\_13. (In Eng.).
21. Chubb J., Reed M. S. The politics of research impact: academic perceptions of the implications for research funding, motivation and quality. *British Politics*, 2018, vol. 3 (13), pp. 295–311. doi 10.1057/s41293-018-0077-9. (In Eng.).
22. Abramov R. N., Gruzdev I. A., Terent'ev E. A. Akademicheskii professionalizm v ehpokhu premen: rolevye subidentichnosti i transformatsiya byudzhetrov vremeni [Academic professionalism in the era of change: sub-identities and transformation of time budgets]. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny*, 2015, vol. 6 (130), pp. 136–152. doi 10.14515/monitoring.2015.6.08. (In Russ.).
23. Zborovsky G. E., Ambarova P. A. Nauchno-pedagogicheskie rabotniki kak sotsial'naya obshchnost' v menyayushchikhsya usloviyakh akademicheskogo razvitiya [Scientific and pedagogical staff as a social community in the changing conditions of academic development]. *Obrazovanie i nauka*, 2022, vol. 5 (24), pp. 147–180. doi 10.17853/1994-5639-2022-5-147-180. (In Russ.).
24. Tijdink J. K., Verbeke R., Smulders Y. M. Publication Pressure and Scientific Misconduct in Medical Scientists. *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics*, 2014, vol. 5 (9), pp. 64–71. doi 10.1177/1556264614552421. (In Eng.).
25. Bagues M., Sylos-Labini M., Zinovyeva N. A walk on the wild side: ‘Predatory’ journals and information asymmetries in scientific evaluations. *Research Policy*, 2019, vol. 2 (48), pp. 462–477. doi 10.1016/j.respol.2018.04.013. (In Eng.).
26. Feenstra R.A., Delgado López-Cózar E., Pallarés-Domínguez D. Research Misconduct in the Fields of Ethics and Philosophy: Researchers' Perceptions in Spain. *Science*

- and *Engineering Ethics*, 2021, vol. 1 (27). doi 10.1007/s11948-021-00278-w. (In Eng.).
27. Abramo G., D'Angelo C. A., Di Costa F. When research assessment exercises leave room for opportunistic behavior by the subjects under evaluation. *Journal of Informetrics*, 2019, vol. 3 (13), pp. 830–840. doi 10.1016/j.joi.2019.07.006. (In Eng.).
28. Paruzel-Czachura M., Baran L., Spindel Z. Publish or be ethical? Publishing pressure and scientific misconduct in research. *Research Ethics*, 2021, vol. 3 (17), pp. 375–397. doi 10.1177/1747016120980562. (In Eng.).
29. Müller L., Schneijderberg C. The Emergence of the Organizational Academic Profession: Vertical differentiation of German universities and the research-teaching nexus. *Higher Education Forum*, 2020, vol. 17, pp. 43–68. doi 10.15027/48954. (In Eng.).
30. Temnitskiy A. L. Motivatsiya i problema produktivnosti nauchnoi deyatel'nosti rossiiskikh uchennykh [Russian scientists' motivation and research performance issue]. *Sotsiologicheskie issledovaniya*, 2024, vol. 3, pp. 28–43. doi 10.31857/S0132162524030033. (In Russ.).
31. Weinstein N., Haddock G., Chubb J., Wilsdon J., Manville C. Supported or stressed while being assessed? How motivational climates in UK University workplaces promote or inhibit researcher well-being. *Higher Education Quarterly*, 2023, vol. 3 (77), pp. 537–557. doi 10.1111/hequ.12420. (In Eng.).
32. Martin-Sardesai A., Irvine H., Tooley S., Guthrie J. Accounting for Research: Academic Responses to Research Performance Demands in an Australian University: Accounting for Research. *Australian Accounting Review*, 2017, vol. 3 (27), pp. 329–343. doi 10.1111/auar.12151. (In Eng.).
33. Lewis J. M., Ross S. Research funding systems in Australia, New Zealand and the UK: policy settings and perceived effects. *Policy & Politics*, 2011, vol. 3 (39), pp. 379–398. doi 10.1332/030557310X520270. (In Eng.).
34. Mula-Falcón J., Caballero K. Academics' perceptions regarding performance evaluations and the consequences for their professional and personal activity. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 2023, vol. 7 (17), pp. 97–113. doi 10.1108/JARHE-05-2023-0183. (In Eng.).
35. Zhao X., Yin H., Fang C., Liu X. For the Sustainable Development of Universities: Exploring the External Factors Impacting Returned Early Career Academic's Research Performance in China. *Sustainability*, 2021, vol. 3 (13), p. 1333. doi 10.3390/su13031333. (In Eng.).
36. Liu Q., Zheng S., Gui C., Wang X. Analysis of Scholars' Comments on Breaking Through the Evaluation Criteria Based on Four Only. *Journal of Library and Information Science in Agriculture*, 2021, vol. 10 (33), pp. 45–58. doi 10.13998/j.cnki.issn1002-1248.20-0961. (In Chin.).
37. Gruzdev I., Abramov R., Terentev E. Under Pressure: Transformation of Academic Work and Discourse in a Globally-Oriented Russian University: Case of National Research University Higher School of Economics. *Higher Education in Russia and Beyond*, 2016, vol. 7 (1), pp. 18–19. (In Eng.).
38. Yudkevich M. Rossiiskaya akademicheskaya professiya i postroenie peredovykh universitetov [The Russian academic profession and the building of advanced universities]. *Otechestvennye zapiski*, 2013, vol. 4 (55), pp. 1–8. (In Russ.).
39. Kozmina Y. Predpochteniya prepodavatelei vuzov otnositel'no nauchnoi deyatel'nosti i prepodavaniya [Professors' Preferences about Research and Teaching]. *Voprosy obrazovaniya*, 2014, vol. 3, pp. 135–151. doi 10.17323/1814-9545-2014-3-135-151. (In Russ.).
40. Sivak E., Yudkevich M. Akademicheskaya professiya v sravnitel'noi perspektive: 1992–2012 [Academic Profession in a Comparative Perspective: 1992–2012]. *Foresight*, 2013, vol. 3 (7), pp. 38–47. doi 10.17323/1995-459X.2013.3.38.47. (In Russ.).
41. Gusev A. B., Yurevich M. A. Nauchnaya politika Rossii – 2021 [Russian science policy – 2021], Moscow, 2021, 96 p. (In Russ.).
42. Heuritsch J. Knowledge Utilization and Open Science Policies: Noble aims that ensure quality research or Ordering discoveries like a pizza? In: International Astronautical Congress, 2019, 10 p. doi 10.48550/arXiv.2005.14021. (In Eng.).
43. Heuritsch J. Reflexive Behaviour: How Publication Pressure Affects Research Quality in Astronomy. *Publications*, 2021, vol. 4 (9), pp. 52. doi 10.3390/publications9040052. (In Eng.).
44. Matveeva N., Sterligov I., Yudkevich M. The effect of Russian University Excellence Initiative on publications and collaboration patterns. *Journal of Informetrics*, 2021, vol. 1 (15), pp. 101110. doi 10.1016/j.joi.2020.101110. (In Eng.).
45. Shibanova E. Yu., Platonova D. P., Lisyutkin M. A. Proekt 5-100: Dinamika i patterny razvitiya universitetov [Project 5-100: Dynamics and development patterns of universities]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*, 2018, vol. 3, pp. 32–48. doi 10.15826/umpa.2018.03.025. (In Russ.).
46. Trubnikova E. I. Obmen darami v akademicheskoi srede: khishchnicheskie praktiki, lozhnye signaly i konflikt interesov v programmakh prevoskhodstva [The Exchange of Gifts in the Academic Sphere: Predatory Practices, False Signals, and Conflicts of Interest in Excellence Programs]. *Mir Rossii. Sotsiologiya. Etnologiya*, 2022, vol. 1 (31), pp. 25–48. doi 10.17323/1811-038X-2022-31-1-25-48. (In Russ.).
47. Kosyakov D. V., Guskov A. E. Synchronous scientific mobility and international collaboration: case of Russia. In: Proceedings of the 17th International Conference on Scientometrics and Informetrics (ISSI-2019) (2–5 September 2019, Rome, Italy), Rome, 2019, pp. 1319–1328. (In Eng.).
48. Kosyakov D., Guskov A. Impact of national science policy on academic migration and research productivity in Russia. *Procedia Computer Science*, 2019, (146), pp. 60–71. doi 10.1016/j.procs.2019.01.080. (In Eng.).
49. Abramo G., D'Angelo C. A., Grilli L. The effects of citation-based research evaluation schemes on self-citation behavior. *Journal of Informetrics*, 2021, vol. 4 (15), pp. 101204. doi 10.1016/j.joi.2021.101204. (In Eng.).
50. Buckle R. A., Creedy J. Methods to evaluate institutional responses to performance-based research funding systems. *Australian Economic Papers*, 2022, vol. 3 (61), pp. 615–634. doi 10.1111/1467-8454.12263. (In Eng.).
51. Macfarlane B. The CV as a symbol of the changing nature of academic life: performativity, prestige and self-presentation. *Studies in Higher Education*, 2020, vol. 4 (45), pp. 796–807. doi 10.1080/03075079.2018.1554638. (In Eng.).
52. Ablazhey A. Reformirovanie akademicheskogo sektora nauki v otsenkakh nauchnogo soobshchestva [Reforming the Academic Sector of Science as Evaluated by the Academic Community]. *Zhurnal «EKO»*, 2022, vol. 8 (52), pp. 173–192. doi 10.30680/ECO0131-7652-2022-8-173-192. (In Russ.).

53. Zinkovskiy K. V., Khlebovich D. I. Kadrovaya politika vuzov v usloviyakh institutsional'nykh izmenenii: differentsiatsiya ili unifikatsiya? [Personnel policy in universities in dynamic institutional environment: differentiation or standardization?]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*, 2014, vol. 4–5 (92–93), pp. 138–148. (In Russ.).
54. Drugova E. A., Pleshkevich I. B., Klimova T. V. Transformatsiya kadrovoi politiki rossiiskikh universitetov-uchastnikov Proekta 5-100: keis NIYAU MIFI [Transformation of the Personnel Policy of Russian Universities Participating in Project 5–100: The Case of NRNU MEPhI]. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 2021, vol. 6 (30), pp. 9–26. doi 10.31992/0869-3617-2021-30-6-9-26. (In Russ.).
55. Neff M. W. Williams and Morrone misunderstand and inadvertently support my argument: Mexico's SNI systematically steers ecological research. *Science and Public Policy*, 2019, vol. 1 (46), pp. 154–158. doi 10.1093/scipol/scy031. (In Eng.).
56. Naumenko O. N. Ideya i sodержanie «Proekta 5-100»: iz opyta Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta [Idea and contents of “Project 5–100”: from experience of the Tyumen state university]. *Gumanizatsiya obrazovaniya*, 2015, vol. 6, pp. 51–56. (In Russ.).
57. Woelert P., Yates L. Too little and too much trust: performance measurement in Australian higher education. *Critical Studies in Education*, 2015, vol. 2 (56), pp. 175–189. doi 10.1080/17508487.2014.943776. (In Eng.).
58. Shao J., Shen H. Research assessment and monetary rewards: the overemphasized impact factor in China. *Research Evaluation*, 2012, vol. 3 (21), pp. 199–203. doi 10.1093/reseval/rvs011. (In Eng.).
59. Otley D. Research Assessment in the UK: An Overview of 1992-2008. *Australian Accounting Review*, 2010, vol. 1 (20), pp. 3–13. doi 10.1111/j.1835-2561.2010.00074.x. (In Eng.).
60. Brazil R. The human costs of the research-assessment culture. *Nature*, 2024, vol. 8029 (633), pp. 481–484. doi 10.1038/d41586-024-02922-4. (In Eng.).
61. Kulikowski K., Przytuła S., Sułkowski Ł. ‘Homo Metricus’: The New Academic Worker. How Quantitative Research Evaluation Practices Reshape the Intellectual Capital Needed to Succeed in Contemporary Universities? *Higher Education Policy*, 2024. doi 10.1057/s41307-024-00383-y. (In Eng.).
62. Chou C. P., Lin H. F., Chiu Y. The impact of SSCI and SCI on Taiwan's academy: an outcry for fair play. *Asia Pacific Education Review*, 2013, vol. 1 (14), pp. 23–31. doi 10.1007/s12564-013-9245-1. (In Eng.).
63. Lakizo I. G., Gus'kov A. E. Ehvolutsiya otsenki nauchnoi rezul'tativnosti v Kitae [The evolution of research evaluation in China]. *Vestnik Rossijskoj akademii nauk*, 2023, vol. 4 (93), pp. 329–341. doi 10.31857/S0869587323040047. (In Russ.).
64. Holligan C. Feudalism and academia: UK academics' accounts of research culture. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 2011, vol. 1 (24), pp. 55–75. doi 10.1080/09518398.2010.485134. (In Eng.).
65. Toloček V. A. Fenomen «professiya»: vozmozhnye izmereniya. Chast' pervaya [The phenomenon of “profession”: Possible dimensions. Part 1]. *Organizatsionnaya psikhologiya*, 2024, vol. 3 (14), pp. 193–216. doi 10.17323/2312-5942-2024-14-3-193-216. (In Russ.).
66. Müller R., Rijcke S. de. Thinking with indicators. Exploring the epistemic impacts of academic performance indicators in the life sciences. *Research Evaluation*, 2017, vol. 3 (26), pp. 157–168. doi 10.1093/reseval/rvx023. (In Eng.).
67. Gómez L., Jódar F. Ética y política en la universidad española: la evaluación de la investigación como tecnología de la subjetividad, Athenea Digital. *Revista de pensamiento e investigación social*, 2013, pp. 81–98. doi 10.5565/rev/athenead/v13n1.1169. (In Span.).
68. Abramova S. B. Faktory, opredelyayushchie vybor professii uchenogo [Factors determining the choice of a scientist's profession]. *Izvestiya Ural'skogo federal'nogo universiteta. Ser. 3, Obshchestvennyye nauki*, 2017, vol. 12, nr 3 (167), pp. 71–81. (In Russ.).
69. Horta H., Li H. Nothing but publishing: the overriding goal of PhD students in mainland China, Hong Kong, and Macau. *Studies in Higher Education*, 2023, vol. 2 (48), pp. 263–282. doi 10.1080/03075079.2022.2131764. (In Eng.).
70. Chatterjee B., Cordery C. J., De Loo I., Letiche H. The spectacle of research assessment systems: insights from New Zealand and the United Kingdom. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 2020, vol. 6 (33), pp. 1219–1246. doi 10.1108/AAAJ-01-2019-3865. (In Eng.).
71. Saltmarsh S., Sutherland-Smith W., Randell-Moon H. ‘Inspired and assisted’, or ‘berated and destroyed’? Research leadership, management and performativity in troubled times. *Ethics and Education*, 2011, vol. 3 (6), pp. 293–306. doi 10.1080/17449642.2011.632722. (In Eng.).
72. Hangel N., Schmidt-Pfister D. Why do you publish? On the tensions between generating scientific knowledge and publication pressure. *Aslib Journal of Information Management*, 2017, vol. 5 (69), pp. 529–544. doi 10.1108/AJIM-01-2017-0019. (In Eng.).
73. Li J. The Global Ranking Regime and the Reconfiguration of Higher Education: Comparative Case Studies on Research Assessment Exercises in China, Hong Kong, and Japan. *Higher Education Policy*, 2016, vol. 4 (29), pp. 473–493. doi 10.1057/s41307-016-0015-7. (In Eng.).
74. McCulloch S. Hobson's choice: the effects of research evaluation on academics' writing practices in England. *Aslib Journal of Information Management*, 2017, vol. 5 (69), pp. 503–515. doi 10.1108/AJIM-12-2016-0216. (In Eng.).
75. Li D., Li Y. Preparing for RAE 2020 in Hong Kong: academics' research, writing and publishing trajectories in a neoliberal governance landscape. *Studies in Higher Education*, 2022, vol. 7 (47), pp. 1410–1422. doi 10.1080/03075079.2021.1901272. (In Eng.).
76. Aagaard K. How incentives trickle down: Local use of a national bibliometric indicator system. *Science and Public Policy*, 2015, vol. 5 (42), pp. 725–737. doi 10.1093/scipol/scu087. (In Eng.).
77. Visser G. Tourism Geographies and the South African National Research Foundation's Researcher Rating System: International Connections and Local Disjunctures. *Tourism Geographies*, 2009, vol. 1 (11), pp. 43–72. doi 10.1080/14616680802643243. (In Eng.).
78. Ackers L. Internationalisation, Mobility and Metrics: A New Form of Indirect Discrimination? *Minerva*, 2008, vol. 4 (46), pp. 411–435. doi 10.1007/s11024-008-9110-2. (In Eng.).
79. Karlsson S. Evaluation as a travelling idea: Assessing the consequences of Research Assessment Exercises. *Research*

*Evaluation*, 2017, vol. 2 (26), pp. 55–65. doi 10.1093/reseval/rvx001. (In Eng.).

80. Gao X., Zheng Y. «Heavy mountains» for Chinese humanities and social science academics in the quest for world-class universities. *Compare*, 2020, vol. 4 (50), pp. 554–572. doi 10.1080/03057925.2018.1538770. (In Eng.).

81. Krog Lind J. The missing link: How university managers mediate the impact of a performance-based research funding system. *Research Evaluation*, 2019, vol. 1 (28), pp. 84–93. doi 10.1093/reseval/rvy038. (In Eng.).

82. Mrva-Montoya A., Luca E.J. Book Publishing in the Humanities and Social Sciences in Australia, Part One: Understanding Institutional Pressures and the Funding Context. *Journal of Scholarly Publishing*, 2021, vol. 2 (52), pp. 67–87. doi 10.3138/jsp.52.2.01. (In Eng.).

83. Bianco M., Gras N., Sutz J. Academic Evaluation: Universal Instrument? Tool for Development? *Minerva*, 2016, vol. 4 (54), pp. 399–421. doi 10.1007/s11024-016-9306-9. (In Eng.).

84. Kehm B. M. To Be or Not to Be? The Impacts of the Excellence Initiative on the German System of Higher Education. In: *The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective*, Springer, 2013, pp. 81–97. doi 10.1007/978-94-007-4975-7\_6. (In Eng.).

85. Oancea A. Research assessment as governance technology in the United Kingdom: findings from a survey of RAE 2008 impacts. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 2014, vol. S6 (17), pp. 83–110. doi 10.1007/s11618-014-0575-5. (In Eng.).

86. Abramov R. N., Gruzdev I. A., Terent'ev E. A. Akademicheskaya professiya i ideologiya «medlennoi nauki» [Academic Profession and Ideology of “Slow Scholarship”]. *Vysshhee obrazovanie v Rossii*, 2016, vol. 10, pp. 62–70. (In Russ.).

87. Pleshkevich I. B., Drugova E. A., Klimova T. V. Privlech' i uderzhat': osobennosti kadrovoi politiki vvedshchikh rossiiskikh universitetov (keis DVFU) [Attract and Retain: Specifics of Personnel Policy of the Leading Russian Universities (FEFU Case)]. *Sociologia nauki i tehnologii*, 2021, vol. 4 (12), pp. 150–171. doi 10.24412/2079-0910-2021-4-150-171. (In Russ.).

88. Edgar F., Geare A. Factors influencing university research performance. *Studies in Higher Education*, 2013, vol. 38 (5), pp. 774–792. doi 10.1080/03075079.2011.601811. (In Eng.).

89. Teichler U., Arimoto A., Cummings W. K. The Changing Academic Profession: Major Findings of a Comparative Survey. Dordrecht, 2013, 260 p. doi 10.1007/978-94-007-6155-1. (In Eng.).

90. Linkova M. Unable to resist: Researchers' responses to research assessment in the Czech Republic. *Human Affairs*, 2014, vol. 24, nr 1, pp. 78–88. (In Eng.).

91. Alekseev O. B., Alekhin A. S., Sanatov D. V., Baryshev R. A. Ispol'zovanie metoda regulirovaniya organizacionnogo balansa dlya transformacii upravleniya nauchnoy deyatelnost'yu v universitete [Using the Organizational Balance Method for Transforming the Management of Scientific Activities in a University]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*, 2024, vol. 28 (1), pp. 99–110. doi 10.15826/umpa.2024.01.007 (In Russ.).

92. Ambarova P. A., Zborovsky G. E. Nauchno-pedagogicheskoe soobshchestvo v rossiiskikh vuzakh v usloviyakh osushchestvleniya programmy «Prioritet-2030»: problemy i perspektivy [Scientific and Pedagogical Community in Russian Universities in the Context of the Program «Priority-2030» Implementation: Problems and Prospects]. *Vysshhee obrazovanie v Rossii*, 2022, vol. 1 (31), pp. 59–71. doi 10.31992/0869-3617-2022-31-1-59-71. (In Russ.).

#### Информация об авторе / Information about the author:

**Лакизо Ирина Геласиевна** – кандидат педагогических наук, научный сотрудник лаборатории наукометрии и научных коммуникаций Российского научно-исследовательского института экономики, политики и права в научно-технической сфере; ORCID: 0000-0003-2594-1475; 1440@list.ru.

**Irina G. Lakizo** – PhD (Pedagogical Sciences), Researcher of the Laboratory of Scientometrics and Scientific Communications of the Russian Research Institute of Economics, Politics and Law in Science and Technology; ORCID: 0000-0003-2594-1475; 1440@list.ru.