

# УНИВЕРСИТЕТСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ: ПРАКТИКА И АНАЛИЗ

Выходит 4 раза в год

Том 26, № 1, 2022

## РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

### **В. А. Кокшаров (председатель)**

ректор Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, канд. истор. наук, доцент, г. Екатеринбург

### **Ч. У. Адамкулова**

ректор Дипломатической академии МИД Кыргызской Республики, д-р экон. наук, профессор, г. Бишкек, Кыргызская Республика

### **А. А. Батаев**

ректор Новосибирского государственного технического университета, д-р техн. наук, профессор, г. Новосибирск

### **М. А. Боровская**

президент Южного федерального университета, д-р экон. наук, профессор, г. Ростов-на-Дону

### **В. А. Бублик**

ректор Уральского государственного юридического университета, д-р юрид. наук, профессор, г. Екатеринбург

### **N. Burquel**

International Higher Education Expert/Director BCS, Luxembourg

### **А. В. Воронин**

ректор Петрозаводского государственного университета, д-р техн. наук, профессор, г. Петрозаводск

### **И. И. Ганчеренок**

директор совместного Белорусско-Узбекского межотраслевого института прикладных технических квалификаций (Минск – Ташкент), д-р физ.-мат. наук, профессор, г. Минск, Республика Беларусь

### **I. R. Efimov**

PhD (Biology), FAIMBE, FAHA, FHRS Alisann and Terry Collins Professor and Chairman, Department of Biomedical Engineering, George Washington University, USA

### **А. К. Клюев**

главный редактор, канд. филос. наук, доцент, г. Екатеринбург

### **Г. В. Майер**

президент Томского государственного университета (НИУ), д-р физ.-мат. наук, профессор, г. Томск

### **А. Ю. Просеков**

ректор Кемеровского государственного университета, д-р техн. наук, член-корреспондент РАН, г. Кемерово

### **Р. Г. Стронгин**

президент Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского (НИУ), д-р физ.-мат. наук, профессор, г. Нижний Новгород

### **Т. В. Терентьева**

ректор Владивостокского государственного университета экономики и сервиса, д-р экон. наук, профессор, г. Владивосток

### **Liu Xiaohong**

PhD (Law), President & Professor Shanghai University of Political Science and Law of P. R. China

## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

### **А. П. Багирова**

д-р экон. наук, канд. социол. наук, профессор, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург

### **Б. И. Бедный**

д-р физ.-мат. наук, профессор, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского (НИУ), г. Нижний Новгород

### **V. Briller**

Executive Vice President of Higher Education Broad Sector Analysis, USA

ISSN 1999-6640 (print)

ISSN 1999-6659 (online)

### **D. Williams**

PhD, Associate Lecturer, Sheffield University, UK

### **А. М. Гринь**

д-р экон. наук, доцент, Новосибирский государственный технический университет, г. Новосибирск

### **А. О. Грудзинский**

д-р социол. наук, профессор, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского (НИУ), г. Нижний Новгород

### **M. Dabić**

PhD (Economics), Full Professor at Department of International Economics, University of Zagreb, Croatia, Professor of Entrepreneurship and New Business Venturing, Nottingham Business School, Nottingham Trent University, UK

### **И. Г. Дежина**

д-р экон. наук, руководитель группы по научной и промышленной политике, Сколковский институт науки и технологий, г. Москва

### **И. Г. Карелина**

канд. физ.-мат. наук, доцент, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Москва

### **С. В. Кортов**

д-р экон. наук, профессор, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург

### **Г. И. Петрова**

д-р филос. наук, профессор, Томский государственный университет (НИУ), г. Томск

### **С. Д. Резник**

д-р экон. наук, профессор, Пензенский государственный университет архитектуры и строительства, г. Пенза

### **Д. Г. Сандлер**

канд. экон. наук, доцент, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург

### **K. I. Szelągowska-Rudzka**

PhD in Economics in the field of Management Science, Gdynia Maritime University, Gdynia, Poland

### **И. М. Фадеева**

д-р социол. наук, доцент, профессор, Мордовский государственный университет (НИУ), г. Саранск

### **А. В. Федотов**

д-р экон. наук, профессор, ведущий научный сотрудник, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Москва

### **T. Fumasoli**

PhD, Senior Researcher, Department of Education, University College, London, UK

### **Shaoying Zhang**

PhD (Sociology), Associate Professor and Shanghai Young Eastern Scholar, Shanghai University of Political Science and Law China

## УЧРЕДИТЕЛИ

- Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина
- Томский государственный университет (НИУ)
- Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского (НИУ)
- Петрозаводский государственный университет
- Новосибирский государственный технический университет
- Кемеровский государственный университет
- Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
- Некоммерческое партнерство «Журнал “Университетское управление: практика и анализ”»

<http://umj.ru>



# UNIVERSITY MANAGEMENT: PRACTICE AND ANALYSIS

The journal is published 4 times per year

Vol. 26, nr 1, 2022

## THE EDITORIAL COUNCIL

### V. A. Koksharov

Rector of Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, PhD (History), Associate Professor, Ekaterinburg

### Ch. U. Adamkulova

Rector of Diplomatic Academy of the Ministry of Foreign Affairs of Kyrgyz Republic, Dr. hab. (Economics), Professor, Bishkek, Kyrgyz Republic

### A. A. Bataev

Rector of Novosibirsk State Technical University, Dr. hab. (Engineering), Professor, Novosibirsk

### M. A. Borovskaya

President of Southern Federal University, Dr. hab. (Economics), Professor, Rostov-on-Don

### V. A. Bublik

Rector of the Ural State Law University, Dr. hab. (Law), Professor, Ekaterinburg

### N. Burquel

International Higher Education Expert/Director BCS, Luxembourg

### I. I. Gancherenok

Director of Joint Belarusian-Uzbek Interdisciplinary Institute of Applied Qualifications (Minsk-Tashkent), Dr. hab. (Physics and Mathematics), Professor, Minsk, the Republic of Belarus

### I. R. Efimov

PhD (Biology), FAIMBE, FAHA, FHRS Alisann and Terry Collins Professor and Chairman, Department of Biomedical Engineering, George Washington University, USA

### A. K. Klyuev

Editor-in-chief, PhD (Philosophy), Associate Professor, Ekaterinburg

### G. V. Mayer

President of National Research Tomsk State University, Dr. hab. (Physics and Mathematics), Professor, Tomsk

### A. Yu. Prosekov

Rector of Kemerovo State University, Dr. hab. (Engineering), Corr. Member of RAS, Kemerovo

### R. G. Strongin

President of National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Dr. hab. (Physics and Mathematics), Professor, Nizhny Novgorod

### T. V. Terentieva

Rector of Vladivostok State University of Economics and Service, Dr. hab. (Economics), Professor, Vladivostok

### A. V. Voronin

Rector of Petrozavodsk State University, Dr. hab. (Engineering), Professor, Petrozavodsk

### Liu Xiaohong

PhD (Law), President & Professor Shanghai University of Political Science and Law of P. R. China

## THE EDITORIAL BOARD

### A. P. Bagirova

Dr. hab. (Economics), PhD (Sociology), Professor, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg

### B. I. Bednyi

Dr. hab. (Physics and Mathematics), Professor, National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod

### V. Briller

Executive Vice President of Higher Education Broad Sector Analysis, USA

ISSN 1999-6640 (print)

ISSN 1999-6659 (online)

### M. Dabić

PhD (Economics), Full Professor at Department of International Economics, University of Zagreb, Croatia, Professor of Entrepreneurship and New Business Venturing, Nottingham Business School, Nottingham Trent University, UK

### I. G. Dezhina

Dr. hab. (Economics), Head of the Team on Academic and Industrial Policy, Skolkovo Institute of Science and Technology, Moscow

### I. M. Fadeeva

Dr. hab. (Sociology), Associate Professor, National Research Mordovia State University, Saransk

### A. V. Fedotov

Dr. hab. (Economics), Professor, Leading Researcher, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow

### T. Fumasoli

PhD, Senior researcher, Department of Education, University College, London, UK

### A. M. Grin

Dr. hab. (Economics), Associate Professor, Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk

### A. O. Grudzinskiy

Dr. hab. (Sociology), Professor, National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod

### I. G. Karelina

PhD (Physics and Mathematics), Associate Professor, National Research University «Higher School of Economics», Moscow

### S. V. Kortov

Dr. hab. (Economics), Professor, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg

### G. I. Petrova

Dr. hab. (Philosophy), Professor, National Research Tomsk State University, Tomsk

### S. D. Reznik

Dr. hab. (Economics), Professor, Penza State University of Architecture and Construction, Penza

### D. G. Sandler

PhD (Economics), Associate Professor, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg

### K. I. Szelągowska-Rudzka

PhD in Economics in the field of Management Science, Gdynia Maritime University, Gdynia, Poland

### D. Williams

PhD, Associate Lecturer, Sheffield University, UK

### Shaoying Zhang

PhD (Sociology), Associate Professor and Shanghai Young Eastern Scholar, Shanghai University of Political Science and Law China

## FOUNDERS

- Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin
- National Research Tomsk State University
- National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod
- Petrozavodsk State University
- Novosibirsk State Technical University
- Kemerovo State University
- Vladivostok State University of Economics and Service
- Non-commercial partnership «Journal «University Management: Practice and Analysis»

<http://umj.ru>

# СОДЕРЖАНИЕ / CONTENTS

## КОЛОНКА РЕДАКТОРА

**Клюев А. К.**

Журналу «Университетское управление: практика и анализ» – 25 лет

5

## УНИВЕРСИТЕТЫ В ПАНДЕМИЮ

**Радаев В. В.**

Переход к онлайн-образованию в условиях пандемии: первые итоги

6

## ТРЕТЬЯ МИССИЯ УНИВЕРСИТЕТОВ

**Казин Ф. А., Кондратьев А. В.**

Развитие концепции предпринимательского университета в вузах России. Новый инструментальный оценки

18

**Никипорец-Такигава Г. Ю.**

Университеты третьего возраста в российской высшей школе: проблемное поле

42

## УПРАВЛЕНИЕ ПЕРСОНАЛОМ ВУЗА

**Деркачев П. В., Варакина Ж. Л., Гусева Н. С., Клишевич Н. С.**

Субъективная оценка преподавателями вузов влияния эффективного контракта на повышение показателей их научно-исследовательской работы

54

**Томилин О. Б., Клюев А. К., Багирова А. П.**

Идентичность ректора университета: академик vs администратор

68

## УПРАВЛЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯМИ

**Егоров С. Ю.**

Работа диссертационных советов новой системы научной аттестации

82

**Демидов М. О., Савельев П. С., Ходачек И. А., Мерешкин Д. Е.**

Современные инструменты развития научного потенциала университета

92

## АККРЕДИТАЦИЯ УНИВЕРСИТЕТОВ

**Гайнутдинов М. М., Одинцова М. П.**

Независимая аккредитация в сфере высшего образования: ландшафт и дизайн

102

## EDITOR'S NOTE

**Klyuev A. K.**

Journal "University Management: Practice and Analysis" Is 25 Years Old

## UNIVERSITIES DURING THE PANDEMIC

**Radaev V. V.**

Transition to the Online Education in the Context of Pandemic: Initial Outcomes

## THIRD MISSION OF THE UNIVERSITIES

**Kazin P. A., Kondratev A. V.**

Development of the Concept of An Entrepreneurial University in Russian Higher Educational Establishments. New Method of Evaluation

**Nikiporets-Takigawa G. Yu.**

The Third Age Universities in Russian Higher Education: Problem Area

## PERSONNEL MANAGEMENT OF THE UNIVERSITY

**Derkachev P. V., Varakina Zh. L., Guseva N. S., Klishevich N. S.**

Subjective Assessment of the Effective Contract Impact in Universities on Improving the Indicators of Lecturers' Research Work

**Tomilin O. B., Klyuev A. K., Bagirova A. P.**

Identity of the University Rector: Academician vs Administrator

## RESEARCH MANAGEMENT

**Egorov S. Yu.**

Work of dissertation councils of new system of scientific attestation

**Demidov M. O., Savelyev P. S., Khodachek I. A., Mereshkin D. E.**

Modern Tools for Developing the Scientific Potential of the University

## UNIVERSITIES' ACCREDITATION

**Gainutdinov M. M., Odintsova M. P.**

Independent Accreditation in Higher Education: Landscape and Design

## О ЖУРНАЛЕ ABOUT THE JOURNAL



Уважаемые коллеги!

Журнал «Университетское управление: практика и анализ» создан в 1997 году для публикации материалов исследований и кейсов лучших практик управления университетами в целях обеспечения устойчивого развития вузов стран переходной экономики.

Миссия издания – совершенствование управления университетами в современных условиях на основе популяризации практического опыта успешных управленческих команд; публикация материалов исследований управления в вузах; создание общедоступных информационных ресурсов в сети Интернет о модернизации и развитии университетского менеджмента; поддержка научных мероприятий.

Ежегодно выпускаются 4 номера общим тиражом около 3000 экз., в том числе с распространением электронной версии. Поддерживаются ключевые рубрики, связанные с реформой высшей школы, в которых принимают участие авторы более чем из 50 российских и зарубежных вузов.

Издание входит:

– в коллекцию лучших российских научных журналов в составе базы данных RSCI (Russian Science Citation Index) на платформе Web of Science;

– базу российских научных журналов на платформе e-LIBRARY.RU (РИНЦ);

– международные базы научных журналов EBSCO Publishing, WorldCat, BASE – Bielefeld Academic Search Engine;

– перечень российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук, рекомендованных ВАК.

«Университетское управление: практика и анализ» – журнал открытого доступа, размещен на сайте <https://www.umj.ru/jour>, принимает статьи на русском и английском языках.

Приглашаем к сотрудничеству и надеемся, что наш журнал будет полезен в вашей исследовательской и практической работе.

*Главный редактор  
Алексей Ключев*

Dear colleagues!

The journal «University Management: Practice and Analysis» was created in 1997. Ever since, we have been publishing research materials and cases of best practices of university management in order to ensure the sustainable development of universities in countries with transition economy.

The mission of the journal is to improve university management in modern conditions by means of popularizing the practical experience of successful management teams; to publish management research materials in different universities; to create publicly available information resources on the Internet about the modernization and development of university management; and to support scientific events.

There are published 4 issues of about 3000 copies annually, including the distribution of the electronic version. We welcome key topics related to higher education reforms. Our authors are from more than 50 Russian and foreign universities.

The journal is included in a number of databases:

– The collection of the best Russian journals as a part of the RSCI (Russian Science Citation Index) database on the Web of Science platform;

– The database of Russian scientific journals on the e-LIBRARY.RU platform;

– The international databases of scientific journals: EBSCO Publishing, WorldCat, BASE – Bielefeld Academic Search Engine;

– The State Commission for Academic Degrees and Titles (VAK) list of leading peer-reviewed academic journals prescribed for the publication of research results for scholars seeking advanced academic degrees.

«University Management: Practice and Analysis» is an open access journal (<https://www.umj.ru/jour>). Articles written in Russian and in English are welcomed.

We invite you to cooperation and hope that our journal will be useful for your research and practical work.

*Editor-in-chief  
Alexey Klyuev*

## ЖУРНАЛУ «УНИВЕРСИТЕТСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ: ПРАКТИКА И АНАЛИЗ» – 25 ЛЕТ

Журнал «Университетское управление: практика и анализ» отмечает в этом году юбилейную дату – 25-летие со времени выхода своего первого номера. Это периодическое издание было основано в 1997 году для популяризации и продвижения лучших управленческих практик, обеспечивающих устойчивое развитие вузов страны; публикации аналитических материалов, исследований и прикладных разработок; организации конференций, семинаров, консалтинговых и обучающих мероприятий. Учрежден и издается журнал Уральским федеральным университетом им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, Национальным исследовательским Томским государственным университетом, Национальным исследовательским Нижегородским государственным университетом им. Н. И. Лобачевского, Петрозаводским государственным университетом, Новосибирским государственным техническим университетом, Кемеровским государственным университетом, Владивостокским государственным университетом экономики и сервиса и Некоммерческим партнерством «Журнал "Университетское управление: практика и анализ"».

За 25 лет вместе с нашими авторами мы создали самый крупный русскоязычный ресурс публикаций по проблемам управления университетами общим числом более полутора тысяч,

доступный исследователям и практикам в полном объеме. Журнал «Университетское управление: практика и анализ» никогда не был «домашним», с самого начала он позиционировал себя как издание ведущих университетов страны. Высокие требования к качеству научных публикаций, сформированные редколлективом, обеспечили ему заметное место в сообществе научных журналов: 10-е место в рейтинге SCIENCE INDEX по тематике «Организация и управление», 107-е место в общем рейтинге RSCI и 3-е место в предметном рейтинге RSCI по тематической группе 05.03.00 Educational sciences.

Успехи журнала – это результат многолетней работы большой группы людей, инвестировавших в него свой главный ресурс – время. Энтузиазм и взаимоподдержка членов редакционного совета и редколлектива сформировали академический капитал нашего издания, позволили ему стать заметным интеллектуальным ресурсом развития российских университетов. А самый ценный актив журнала – авторы и читатели, для которых он и создавался. Та позитивная обратная связь, которую мы получаем, дает нам уверенность в полезности и востребованности нашей работы.

Уважаемые коллеги, дорогие друзья! Примите мою благодарность за ваш вклад в развитие журнала!

*Редактор-основатель  
Алексей Клюев*



## ПЕРЕХОД К ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЮ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ: ПЕРВЫЕ ИТОГИ

***В. В. Радаев***

*Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»  
109028, Россия, Москва, Покровский бульвар, 11;  
[radaev@hse.ru](mailto:radaev@hse.ru)*

*Аннотация.* В данной исследовательской статье подводятся итоги форсированного перехода к дистанционному высшему образованию в условиях двухлетней пандемии коронавируса и определяются преимущества и недостатки онлайн-образования с точки зрения основных участников образовательного процесса. Также автором обобщаются результаты осуществленных НИУ ВШЭ, РАНХиГС, МГУ им. М. В. Ломоносова и РУДН массовых социологических опросов преподавателей и студентов российских вузов, приводятся не публиковавшиеся ранее данные Мониторинга преподавательской и научной жизни НИУ ВШЭ, полученные в декабре 2021 года, и анализируются противоречивые мнения преподавателей и студентов в отношении онлайн-образования. Особое внимание уделяется относительным преимуществам и трудностям дистанта, сравнительному качеству онлайн-образования и его воздействию на психологическое состояние студентов. В заключении формулируются общие выводы о растущей десубъективизации отношений в образовании и перспективах дистанционного формата после пандемии.

*Ключевые слова:* высшее образование, пандемия коронавируса, онлайн-образование, социологические опросы, Россия

*Благодарности.* Работа выполнена при поддержке Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ. Мы благодарим Б. А. Белявского, И. А. Груздева, З. В. Котельникову, А. А. Куракина, И. В. Макарову, И. В. Павлючкину, Д. О. Стребкову, Е. А. Суханову, Е. А. Терентьева, И. С. Чирикова, А. В. Шевчука и М. М. Юдкевич за ценные замечания, высказанные при обсуждении рукописи.

*Для цитирования:* Радаев В. В. Переход к онлайн-образованию в условиях пандемии: первые итоги // Университетское управление: практика и анализ. 2022. Т. 26, № 1. С. 6–17. DOI 10.15826/umpa.2022.01.001.

## TRANSITION TO THE ONLINE EDUCATION IN THE CONTEXT OF PANDEMIC: INITIAL OUTCOMES

***V. V. Radaev***

*National Research University Higher School of Economics  
11 Pokrovsky boulevard, Moscow, 109028, Russian Federation;  
[radaev@hse.ru](mailto:radaev@hse.ru)*

*Abstract.* The paper is aimed at reviewing the first outcomes of the forced transition to the online higher education within two years of COVID-19 pandemic. The study focuses on advantages and disadvantages of the online education as perceived by the main stakeholders of the education process. The author summarizes the results of the large-scale sociological surveys of teachers and students of the Russian universities. These surveys were conducted by the HSE University, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow State University, and RUDN University. New unpublished data from an HSE University Monitoring of Teachers' and Researchers' Life

conducted in December 2021 is also attracted. The author examines contradictory views of teachers and students regarding the distant learning. Special attention is paid to the opportunities and shortages of the online education, comparative quality of distant learning and psychological conditions of students. Finally, general conclusions are made with regard to the increasing de-subjectivation of relationships in the teaching process and prospects for the distant learning after the pandemic.

*Keywords:* higher education, COVID-19 pandemic, online education, sociological surveys, Russia

*Acknowledgements.* This work was supported by the Program for Basic Research of the National Research University Higher School of Economics. We thank for valuable comments B. A. Belyavsky, I. S. Chirikov, I. A. Gruzdev, Z. V. Kotelnikova, A. A. Kurakin, I. V. Makarova, I. V. Pavlyutkin, A. V. Shevchuk, D. O. Strebkov, E. A. Sukhanova, Ye. A. Terentiev and M. M. Yudkevich.

*For citation:* Radaev V. V. Transition to the Online Education in the Content of Pandemic: Initial Outcomes. University Management: Practice and Analysis, 2022, vol. 26, nr 1, pp. 6–17. doi 10.15826/umpa.2022.01.001. (In Russ.).

## Введение

В период пандемии коронавируса произошел массовый и форсированный переход к дистанционному высшему образованию, во многом изменивший общий образовательный ландшафт. И цель нашего исследования – подвести по прошествии двух лет первые итоги этого перехода, определить преимущества и недостатки онлайн-образования с точки зрения основных участников образовательного процесса. Мы обобщили результаты наиболее крупных социологических исследований, выполненных в течение последних двух лет в НИУ ВШЭ, РАНХиГС и в МГУ им. М. В. Ломоносова, и привели новые, не публиковавшиеся ранее данные Мониторинга преподавательской и научной жизни НИУ ВШЭ, полученные в декабре 2021 года<sup>1</sup>. Проанализировав противоречивые мнения преподавателей и студентов, высказываемые по поводу онлайн-образования, мы сформулировали наиболее общие выводы в отношении растущей десубъективизации отношений в образовательном процессе и перспектив использования дистанционного формата после пандемии [1].

## Форсированный переход в онлайн

Опыт российских высших учебных заведений в период пандемии коронавируса показал, что технически и организационно переход к дистанционному образованию не столь уж и сложен, хотя, безусловно, он требует и дополнительных усилий, и дополнительных ресурсов. В целом этот переход был осуществлен большинством российских учреждений высшего образования достаточно быстро и эффективно, хотя лишь 60 % вузов имели до этого опыт использования дистанционных образовательных технологий [2]. Вполне вероятно, что проблем с переходом на деле было

<sup>1</sup> Мы благодарим Центр внутреннего мониторинга НИУ ВШЭ за предоставление исходных данных.

больше, чем рапортовалось, но в целом все прошло более или менее гладко (по крайней мере, внешне). Конечно, успешность перевода образовательного процесса на дистант во многом зависела от уровня развития цифровой среды в вузах, их технической оснащенности и опыта применения преподавателями онлайн-технологий [3]. Ведущие высшие учебные заведения, задолго до пандемии начавшие осваивать новый рынок онлайн-образования, перешли на дистанционный формат наиболее успешно и относительно безболезненно<sup>2</sup>. В то же время примерно пятая часть вузов ввела у себя, по сути, заочный формат обучения (формат, не предполагающий непосредственного взаимодействия между преподавателями и студентами), а 5 % вузов сохранили очный формат [2].

Итак, переход к дистанционному образованию для многих не стал абсолютной неожиданностью, но пандемия сильно его ускорила и форсировала. В результате в чем-то образовательная система выиграла, а именно в удобстве, гибкости, доступности образовательных услуг. Например, уже к концу 2020 года в Высшей школе экономики сотни учебных курсов преподавались студентам из разных кампусов, расположенных в нескольких городах. Были приглашены десятки профессоров, читавших лекции из разных концов земного шара. Оказалось, что рабочие совещания онлайн проводить удобнее, и в целом многим понравилось работать из дома. На этом фоне возникла некая эйфория в отношении перспектив онлайн-образования. Появились и первые исследования, авторы которых пытались показать, что обучение в традиционном офлайн-формате, в новом онлайн-формате и в смешанных форматах приводит к сходным результатам, причем

<sup>2</sup> Так, например, Высшая школа экономики более пяти лет активно инвестировала в онлайн-образование, имея в своем багаже к началу пандемии более 200 онлайн-курсов, образовательные специализации и даже онлайн-магистратуру, а также почти 3 млн слушателей на глобальной платформе Coursera.

для разнородных социальных групп, и вдобавок обещает значительную экономию издержек [4, 5]. Возлагалась надежда на то, что в процессе борьбы с глобальной болезнью – коронавирусом удастся побороть другую глобальную болезнь – рост образовательных расходов, которые постоянно увеличиваются в расчете на одного студента и тащат вверх цены на образовательные услуги [4] при том, что показатель государственных расходов на одного студента в последние годы снижается (см.: [6, 247]).

В то же время высказывается сомнение в том, что перевод на дистант может дать существенную экономию, особенно если речь идет о качественном онлайн-образовании, которое не может быть дешевым [7]. По крайней мере, на первых порах все российские вузы заявляли о крупных дополнительных расходах. Пока еще рано делать определенные выводы и относительно сходных результатов офлайн- и онлайн-обучения. Но даже если полученные данные верны и впоследствии подтвердятся, вопрос о преимуществах онлайн-обучения нельзя будет считать закрытым. Ведь результаты вузовского образования не сводятся к остаточным знаниям, которые можно замерить стандартными способами. А хороший вуз – это не канал для трансляции знаний, а в первую очередь сообщество коллег – старших (преподавателей и сотрудников) и младших (студентов и аспирантов), и выстраивание таких сообществ в виртуальной среде имеет изрядные ограничения. Измерить же эти эффекты, в отличие от оценки срезов остаточных знаний, не так-то просто.

И, главное, переход в онлайн наряду с созданием новых возможностей расставляет свои ловушки. В целом эффективность наших образовательных усилий следует рассматривать с двух сторон: мы можем или улучшать результат, или экономить усилия. С переходом в онлайн мы преимущественно идем по пути экономии усилий, поскольку как бы ни жаловались коллеги-преподаватели на долгие часы работы в онлайн, учиться и работать так *удобнее*. Однако удобнее – не значит лучше. Экономить усилия целесообразно, когда ты торгуешь стандартной услугой, а потребитель не сомневается в ее качестве, не ищет альтернативы, и сама по себе смена способа доставки услуги не ухудшает ее качество. А при переходе к онлайн-образованию на этот счет неизбежно возникают вопросы. И требуются немалые дополнительные усилия, чтобы не уронить качество образования – и объективно, и в глазах преподавателей и обучающихся.

## Что говорят преподаватели

Несмотря на отсутствие у многих научно-педагогических работников (НПР) предшествующего опыта, технологически миграция в онлайн оказалась проще, чем ожидалось первоначально, и большинство преподавателей с ходу перешли к новым формам занятий. А вот психологические последствия уловить сложнее, тем более что они часто остаются скрытыми и, видимо, не столь уж позитивными. Когда первое ощущение новизны от виртуальной коммуникации прошло, начали проступать ее изъяны. И оказалось, что многим НПР, и не только представителям старших поколений, преподавать онлайн значительно тяжелее – не с инструментальной, а именно с психологической точки зрения. То есть дело не в трудностях освоения Zoom, MStTeams или Webinar, а в том, что мы привыкли обучать студентов глаза в глаза, а не общаться с черными квадратиками на экране компьютера. Хотя и инструментальные проблемы тоже имеются, проявляясь в растущей непригодности привычных форм преподавания, в необходимости многое делать иначе. На этом фоне происходит поляризация мнений: одним нравятся новые возможности, другие относятся к ним негативно. И если ведущие образовательные учреждения всячески помогают преподавателям освоить новые технологии, то многие организации сделать это не в состоянии. Приведем пример из исследования «Я – учитель», проведенного компанией «Яндекс» осенью 2020 года: 75 % опрошенных учителей продемонстрировали симптомы профессионального выгорания, 38 % из них – в острой фазе [8]. Причина понятна: учителя столкнулись с дополнительными трудностями при отсутствии достаточной поддержки.

Для того чтобы понять реакцию научно-педагогических работников на происходящие изменения, обратимся к результатам наиболее крупного опроса российских преподавателей, проведенного РАНХиГС вскоре после начала пандемии [9]. В ходе первой волны опроса в апреле 2020 года было собрано 33 987 полных анкет. По полученным данным уже тогда 96 % респондентов утверждали, что лично перешли на дистанционный формат образования. Тем не менее исследование зафиксировало определенную растерянность и страх преподавателей перед текущими событиями. Для 55 % опрошенных дистанционное преподавание стало новым опытом, сопряженным с дополнительными методическими и организационными трудностями, а также с увеличенной психологической нагрузкой. Двум третям опрошенных (66 %) не нравилось работать в домашних условиях, а 34 %

опрошенных заявили, что у них дома нет места для комфортного ведения занятий, и это порождает стрессовые ситуации. Большинство опрошенных (70 %) сочли, что качество усвоения материала студентами при онлайн-занятиях снижается по сравнению с занятиями офлайн. Снижения в будущем качества образования ожидали 43 % опрошенных, а на его улучшение надеялись лишь 15 % (20 % посчитали, что ничего не изменится, а 23 % от ответа отказались). Чуть больше половины опрошенных (52 %) заявили, что дистанционный формат позволяет контролировать вовлеченность студентов, в то время как 43 % высказали противоположное мнение (5 % затруднились с ответом). Что касается преподаваемых дисциплин, то наибольшее неприятие онлайн-образования выявлено у представителей естественных и инженерных наук, где требуются практические и лабораторные занятия, которые невозможно выполнять онлайн, а также у представителей гуманитарных наук, где особо важна межличностная коммуникация [9]. Указанная дисциплинарная специфика подтверждалась и результатами других исследований [10].

В ходе второй волны пандемии РАНХиГС в июне – июле 2020 года проанализировал 26 548 заполненных преподавателями анкет. Уровень критики по отношению к онлайн-образованию в целом снизился, произошла частичная адаптация к новым условиям. Выросло число преподавателей, признавших удобство дистанта. Но скептическое отношение к дистанционному образованию все же сохранилось при возросшей поляризации мнений респондентов. Негативное отношение высказали 47 % опрошенных, позитивное – лишь 20 %, нейтральное – 29 % (4 % с ответом затруднились). Заметное большинство опрошенных (79 %) жаловались на повышение преподавательской нагрузки. Лишь 14 % респондентов сочли, что посещаемость студентов увеличилась; по мнению 35 % опрошенных посещаемость снизилась, а для 44 % – не изменилась. Половина опрошенных преподавателей (50 %) отметила, что активность студентов снизилась (по мнению 10 % – выросла, по мнению 33 % – не изменилась). Почти все, кто принимал экзамены, делали это дистанционно. Но при этом две трети преподавателей (67 %) пожаловались на неудобства такой формы итоговой оценки знаний, в то время как о комфортности принимать экзамены онлайн сообщили менее трети опрошенных (31 %). При этом чуть более половины преподавателей (51 %) отметили, что на экзаменах в онлайн-режиме усилились плагиат и мошенничество. Также 50 % опрошенных

признались, что в период пандемии они оценки превышали [9].

Теперь приведем полученные нами данные Мониторинга преподавательской и научной жизни НИУ ВШЭ, проведенного Центром внутреннего мониторинга в декабре 2021 года (регистрировались ответы 809 преподавателей и преподающих научных работников). Конечно, эти данные ограничены лишь одним вузом, но зато они более поздние и захватывают четвертую волну заболеваемости коронавирусом. К этому моменту уже был накоплен изрядный опыт работы в условиях пандемии. По данным указанного Мониторинга, в конце 2021 года более половины преподавателей НИУ ВШЭ (52 %) работали исключительно в удаленном режиме и еще 41 % находились на удаленке частично. Более половины преподавателей были убеждены, что в удаленном режиме они способны работать даже более эффективно. При этом 70 % опрошенных считали, что при работе из дома их фактический рабочий день становится длиннее, а 34 % жаловались на то, что при удаленной работе они быстрее устают и становятся менее продуктивными.

Трудности с организацией удаленной работы испытывала половина преподавателей. И основные сложности были связаны не с техническими проблемами (дефицитом техники и программного обеспечения, доступом к электронным системам вуза), а с неприспособленностью домашних условий для профессиональной деятельности. Первая тройка отмеченных преподавателями сложностей включала: шум и другие отвлекающие факторы (24 %), отсутствие отдельного помещения для работы (19 %) и плохие условия рабочего места (13 %). К ним примыкала необходимость ухода за маленькими детьми (10 %).

В общей оценке влияния пандемии на состояние высшего образования в России, по данным Мониторинга НИУ ВШЭ, расхождений оказалось не много. Лишь 4 % опрошенных усмотрели улучшение, в то время как две трети (67 %) указали, что ситуация ухудшилась (по мнению 15 % пандемия на состояние отечественного высшего образования вообще не повлияла, а 14 % ответить затруднились). Важно и то, что к исходу 2021 года эйфория в отношении дистанционного образования заметно снизилась. Менее чем каждый четвертый опрошенный преподаватель НИУ ВШЭ (23 %) положительно относился к дистанционному образованию в вузах (отрицательно – 33 %, нейтрально – 40 %, затруднились ответить – 4 %). В то же время применительно к собственному опыту преподавания онлайн мнения респондентов разделились

примерно поровну. Одной половине опрошенных дистанционный формат кажется удобным и комфортным, и они считают, что именно так лучше проводить занятия по их курсам, а другая половина придерживается противоположного мнения. Тем не менее преподавательская деятельность в онлайн-формате чаще становится для опрошенных источником стресса по сравнению с обычным офлайн-форматом (21 % против 9 %). И один из самых распространенных источников стресса – постоянно меняющиеся в связи с пандемией условия работы (на это указали 33 % респондентов). Преподаватели достаточно быстро адаптируются к изменениям, но нестабильность условий деятельности, похоже, выбивает их из колеи.

Не произошло и расширения поля академической свободы. В начале пандемии в связи с возникновением экстремальной ситуации административный контроль был ослаблен, и это вызвало спонтанный рост локальной профессиональной автономии, но вскоре все вернулось на круги своя [11]. Согласно данным Мониторинга НИУ ВШЭ лишь 40 % опрошенных надеются, что в перспективе свобода преподавателя в выборе способов и приемов обучения расширится. Не согласных с этой точкой зрения пессимистов больше – 46 %, остальные 14 % респондентов ответить затруднились.

В целом научно-педагогические работники рисуют весьма пессимистичную картину относительно перспектив российского высшего образования в условиях дистанта, что является экспликацией противоречия между ценностным принятием цифровых инноваций на общем уровне и отказом от них на уровне личного опыта [12]. Большинство НПП занимают в отношении цифровизации образовательного процесса реактивную позицию, не являясь его самостоятельными драйверами и рассматривая дистанционное обучение как, скорее, «добавку» к традиционным формам [13]. Особенно сложно в этом отношении возрастным преподавателям, доля которых в российских вузах относительно велика [14]<sup>3</sup>. Помимо этого преподаватели (и не только в России) опасаются снижения своего статуса вследствие распространения дистанционных технологий (см.: [4, 106]).

### Что говорят студенты

У студентов тоже наблюдалась поляризация мнений и поведенческих установок при переходе к онлайн-образованию. Сильные

<sup>3</sup> Доля преподавателей российских вузов в возрасте старше 65 лет в 1998–2018 годах выросла с 6,8 до 18,6 % (см.: [6, 401]).

и мотивированные студенты в любых условиях найдут возможности для успешного обучения, и из дистанта они извлекут для себя дополнительную пользу. А те, кто ранее не утруждал себя в аудитории, вряд ли станут напрягаться дистанционно, они, скорее, еще больше расслабятся. По данным, например, опроса 1 500 американских студентов, у четверти респондентов время, которое они тратили на обучение, в период пандемии выросло на 4 часа в неделю, а у другой четверти оно сократилось более чем на 5 часов [15]. Мы предполагаем, что и в России произошло нечто подобное. Кроме того, при обучении онлайн появились новые возможности для студенческого обмана (читерства), и многие начали ими пользоваться для упрощения собственной жизни.

А каково отношение к дистанционному образованию российских студентов? Для того чтобы это выяснить, РАНХиГС в мае 2020 года провела их массовый опрос (численность опрошенных – 12 021 человек). Большинство респондентов (70 %) тоже полагали, что занятия лучше проводить в очном формате, хотя уровень критичности у обучающихся был явно ниже, чем у преподавателей (среди последних за очный формат высказались 86 % опрошенных). Для 38 % студентов дистант выглядел удобным и комфортным. Почти каждый третий студент (31 %) связывал этот формат с ухудшением качества образования, и лишь для 20 % студентов его качество улучшилось (см.: [9, 72]).

Два крупных опроса студентов провел НИУ ВШЭ. В ходе первого опроса в конце марта – начале апреля 2020 года были собраны анкеты 10 018 студентов из 647 российских вузов, а в ходе второго (в конце мая 2020 года) – 24 428 анкет студентов из 642 российских вузов.

Согласно итогам первого опроса значительная доля респондентов (64 %) была удовлетворена тем, как удалось организовать учебный процесс в новых условиях, и это при том, что у 90 % студентов все занятия уже были переведены в дистанционный формат (у 83 % – с использованием видеосвязи). Более заметную уязвимость продемонстрировали студенты из малообеспеченных семей и студенты младших курсов, которым еще не хватало личного опыта для самостоятельного обучения [10].

Согласно итогам второго проведенного НИУ ВШЭ опроса 32 % респондентов заявили, что в дистанционном формате им нравится обучаться больше, чем в формате очном. В числе позитивных эффектов 43 % студентов указали, что они меньше устают от учебы, треть – что они чаще посещают занятия, 28 % студентов стало проще

получить консультацию преподавателей. При этом примерно для двух третей респондентов обучение стало менее эффективным, свыше половины студентов (58 %) в дистанционном формате прокрастинируют, откладывая выполнение заданий. Большинство студентов (86 %) столкнулись в процессе дистанционного обучения с такими трудностями, как:

- технические сложности и перебои с Интернетом (52 %);
- недостаток общения с одногруппниками (43 %);
- нехватка очных дискуссий с преподавателями (41 %);
- сложности с реализацией возможности задавать вопросы и получать на них ответы (35 %);
- сложности обучения в домашней обстановке (39 %);
- необходимость сосредоточиться на самостоятельном изучении материала (36 %);
- ощущение одиночества и изолированности (30 %).

Наконец, при оценке учебной нагрузки студенты разделились почти поровну: одни считают, что у них свободного времени стало больше, а другие – что меньше [10].

Весной 2020 года Центр стратегии развития образования МГУ им. М. В. Ломоносова (ЦСРО) совместно с кафедрой социологии РУДН провел еще один опрос, в котором были задействованы студенты российских вузов (31 423 человека). Результаты данного опроса подтвердили, что переход в онлайн был осуществлен достаточно оперативно и эффективно, хотя до марта 2020 года большинство респондентов не имели опыта обучения в дистанционном формате. Однако лекции и семинары проходили в основном в пассивном формате – через пересылку материалов по электронной почте и общение в мессенджерах с основным упором на самостоятельную работу студентов. Помимо технических проблем студенты отмечали проблемы психологического характера, связанные с недостатком мотивации, самоорганизации и самодисциплины. И половина опрошенных высказала неготовность к переводу образования на дистанционный формат в будущем [16].

В рамках международного исследования SERU (Student Experience in the Research University) Центр внутреннего мониторинга НИУ ВШЭ провел в июне 2020 года опрос 2 717 студентов Высшей школы экономики с целью изучения их отношения к онлайн-обучению. Три четверти опрошенных студентов (74 %) усматривали в онлайн-образовании те или иные положительные

аспекты: 43 % сообщили, что получили больше времени для занятий; 32 % студентов онлайн-формат нравится как таковой; 30 % заявили, что они стали чаще посещать занятия [17]. При этом 90 % студентов отметили трудности, связанные с работой в новой среде, среди которых чаще всего упоминались:

- невозможность обычной коммуникации с другими студентами (62 %);
- дефицит мотивации к обучению онлайн (48 %);
- недостаток доступа к преподавателям (41 %).

Однако самая большая проблема, по всей видимости, связана с психологическим состоянием студентов. Исследование SERU показало, что от 72 до 89 % респондентов (в зависимости от индикаторов психологического здоровья) испытывали состояние стресса. Наиболее частыми были жалобы на нервозность и озабоченность [17].

Еще одно исследование, охватившее 36 тыс. студентов из 13 ведущих российских университетов, показало, что три четверти опрошенных во время учебы в условиях пандемии коронавируса демонстрировали признаки психологического неблагополучия, а у 20 % из них были синдромы умеренной или тяжелой депрессии [18].

Неоднозначные последствия онлайн-образования фиксировались не только в России. В упомянутом выше исследовании международного консорциума SERU, проводившемся в мае – июле 2020 года, были задействованы 30,7 тыс. студентов бакалавриата и 15,3 тыс. студентов магистратуры из 9 американских государственных университетов. Оно показало, что склонность к депрессии обнаружена у 35 % студентов бакалавриата и у 32 % магистрантов, причем за год этот показатель в результате пандемии удвоился; симптомы тревожности были зафиксированы у 39 % будущих бакалавров и магистров (за год этот показатель вырос в 1,5 раза). В большей степени от психических расстройств страдали студенты, осваивающие гуманитарные и социальные науки [19]. Тревожные результаты обнаруживались и в других исследованиях американских студентов [20] и, например, студентов Швейцарии [21]. Таким образом, проблемы онлайн-обучения касаются не только России, но в нашей стране они выглядят сравнительно более острыми. Не случайно эксперты отмечают рост востребованности вузовских психологических служб [10].

С переводом высшей школы на дистант возникло также ощущение, что снижаются мотивация и вовлеченность студентов, сидящих перед экранами [22]. Первоначально активность

обучающихся в высшей школе при переходе на дистант в целом повысилась. Но потихоньку обучение в вузе начинает восприниматься студентами как своего рода «фоновое образование», наподобие фоновой музыки, которую слушают, занимаясь другими делами.

### Десубъективизация отношений

Соглашаясь с тем, что технически новые формы образования могут быть удобны и организационно они вполне посильны, мы все же вынуждены признать, что эмоциональный фон при переходе на онлайн-обучение понемногу гасится, а столь необходимый в образовательном деле драйв с обеих сторон (и со стороны преподавателей, и со стороны студентов) снижается. Кроме того, повышая сиюминутные удобства, онлайн-формат неизбежно ослабляет понимание студентами усваиваемого материала вследствие меньшей их включенности в процесс обучения, которая и так сегодня оставляет желать лучшего [23]. Образование, к сожалению, все более превращается в пассивный съём информации.

Дело ведь не только в том, что на экране мы хуже видим наших студентов или не видим их вовсе (если камеры не включены). Мы все, и студенты, и преподаватели, превращаемся в своего рода объекты, которым уже не сопереживают, ибо без соприсутствия и соучастия пропадает и взаимная эмпатия, необходимая для образовательного процесса. А вслед за десубъективизацией нередко ускоряется эмоциональное выгорание и развивается депрессия.

Важно и то, что пандемия стала невольным оправданием трансформации наших контактов, их дальнейшей десубъективизации вследствие перевода на дистант. И дополнительным основанием послужило не только то, что онлайн-образование удобно, но и то, что оно более безопасно. Поскольку именно человек в ходе пандемии рассматривается как основной источник угрозы заражения, онлайн-образование начинают представлять как «спасение» от «опасных» людей, как возможность отгородиться от других и избежать тем самым повышенных рисков. В этом контексте десубъективизация отношений начинает подаваться как общественное благо.

В результате пандемия оказалась благодатной почвой для взращивания разного рода технократических взглядов, в рамках которых вуз начинает восприниматься как сеть супермаркетов, предлагающих «потребителям» все более расширяющиеся перечни стандартизованных

образовательных услуг, причем с доставкой их клиенту в хорошо упакованном виртуальном виде, с детальными системами учета и всеобщим надзором над «торговыми залами» в виде образовательных программ. В результате вуз все больше видится как функциональная сеть и все меньше – как место общения и средоточия культуры.

Пандемия коронавируса породила также множество трудностей и причин для депрессий вне сферы образования – многие переболели в легкой, средней или тяжелой форме, столкнулись с болезнями своих близких. Возникли ограничения мобильности, которые в отдельные периоды были связаны с вынужденной самоизоляцией, сузились возможности для очного общения. Конечно, есть немало преподавателей, которые сочли для себя удобным переход к дистанционной работе, позволяющей экономить время на каждодневные поездки. Помимо этого, по наблюдениям психотерапевтов, в социуме имеются «тревожные люди с избегающим поведением», которым во время карантина стало только лучше (см.: [24, 341]), но их следует считать исключением из правил. Для большинства граждан, в том числе и работников высшей школы, карантин стал дополнительным испытанием. Плюс ко всем этим проблемам летом 2021 года была инициирована кампания по обязательной вакцинации сотрудников образовательных учреждений, хотя первоначально вакцинироваться планировали далеко не все. Вкупе с возросшей неопределенностью будущего все это сформировало устойчивый тревожно-негативный фон, который накладывался на ранее возникший кризис в преподавании [1].

### Переводить ли курсы в онлайн после пандемии?

Пандемия существенно подтолкнула развитие онлайн-образования, но речь идет о более общем тренде, и его развитие уже не остановить. Рано или поздно пандемия завершится, а вот онлайн-образование останется и перейдет в разряд «новой нормальности». Поэтому имеет смысл порассуждать о достоинствах и ограничениях онлайн-образования в целом. У этого вопроса есть два основных аспекта: в какой степени допустимо проведение обычных занятий в дистанционном режиме и насколько эффективно создание специальных онлайн-курсов и программ.

Целесообразность обучения в удаленном режиме сегодня является весьма дискуссионной. Многие преподаватели и студенты за период пандемии привыкли к онлайн-формату и считают его

более удобным, чем офлайн-формат. В то же время множество других преподавателей и студентов рвутся в аудитории и крайне удручены необходимостью сидеть в дистанте. Сегодня, накопив двухлетний опыт, мы считаем, что, несмотря на все удобства дистанта, качество образования при проведении занятий в аудитории заведомо выше, и по мере снижения эпидемиологических рисков преподавателей и студентов нужно возвращать в стены вуза.

Вопрос со специальным онлайн-образованием более сложен. Онлайн-курсов становится все больше, за ними следуют онлайн-специализации и целые программы с выдачей дипломов. Число слушателей таких курсов и программ измеряется уже многими миллионами и возрастает ежегодно. На этом фоне звучат все более настойчивые призывы расстаться с традиционными массовыми лекциями в пользу онлайн-курсов, инициируются дискуссии о смерти традиционных лекций<sup>4</sup>, хотя подобные идеи большинством преподавателей пока не поддерживаются. Основные аргументы в защиту онлайн сводятся все к тем же возрастающим удобствам, причем прежде всего – к удобствам для студентов (возможность обратиться к записям в любое время или пересмотреть их, если что-то осталось непонятным). По умолчанию считается, что об интересах преподавателей и их внутренней мотивации говорить как-то неуместно. И с этим нам сложно согласиться.

В период пандемии к аргументам удобства добавился еще и аргумент безопасности – необходимость избегать скопления людей. Данный аргумент отвергал любую возможность дальнейших дискуссий – все действия по переводу занятий в онлайн получали автоматическое оправдание. В случае больших студенческих потоков это еще хоть как-то обосновано. Но ведь массовые лекции на две-три сотни человек в больших поточных аудиториях – результат наших собственных действий, предпринимаемых для экономии ресурсов (и нередко – экономии незначительной). Вполне ожидаемо эти лекции хуже посещаются и часто не имеют особого успеха. Но выводы относительно проведения в пандемию массовых лекций начали потихоньку переноситься на все лекции вообще как на якобы «устаревший» формат, у студентов непопулярен. И пандемия стала удобным поводом перевести лекции в онлайн.

На наш взгляд, преимущества онлайн-образования все же не следует абсолютизировать, к нему

лучше относиться трезво, видеть в нем и возможные плюсы (которые еще только предстоит реализовать в полной мере), и неизбежные ограничения. Вот как резюмирует это Уильям Боуэн, бывший президент Принстонского университета: «Надо подчеркнуть (а если потребуется, повторять этот тезис вновь и вновь) огромную ценность непосредственного интеллектуального общения умов, встречающихся друг с другом. Важно не переборщить с онлайн-обучением, каким бы важным оно ни было» [4, 115].

Безусловные ограничения связаны с необходимостью выполнения студентами лабораторных работ при освоении естественно-научных и инженерных дисциплин. Лабораторные работы невозможно проводить онлайн, и от них невозможно отказаться при подготовке специалистов [7]. Добавим к этому дисциплины, которые требуют специального программного обеспечения без открытого дистанционного доступа.

Однако есть соображения и более общего порядка, касающиеся также социальных и гуманитарных наук. Прежде всего, предложения в части онлайн-образования должны зависеть от характера решаемых задач. Одно дело, если мы работаем на периферийную аудиторию наподобие старой системы открытого университета, и онлайн-курсы предназначены для широкого круга интересующихся, для неофитов, расширяющих свой кругозор, или для разного рода побочного и дополнительного образования. Другое дело, если речь идет об основных образовательных программах ведущего вуза с претензией на высокий профессиональный уровень.

Во втором случае сплошной перевод образования в онлайн-формат вряд ли уместен. Речь может идти в первую очередь о лекционных курсах, читаемых на больших потоках (если они вообще сохраняются), где интерактив по определению невозможен или сильно затруднен, и на базовых стандартизированных курсах, не требующих постоянного обновления. Что же касается малых потоков, где лекции могут ничем не отличаться от семинаров, и специализированных дисциплин, требующих постоянного обновления, то их перевод в онлайн, скорее, нецелесообразен или, по крайней мере, не может относиться к числу приоритетов.

Да, каждый новый курс лекций теперь можно записывать прямо в аудитории. Но нужно ли записывать все проводимые занятия – вопрос отдельный. Технически сделать это сегодня предельно просто при наличии мощностей для хранения записей. Но каким будет качество записываемого контента? Специальное оборудование установлено

<sup>4</sup> См.: Skillbox : образовательная платформа. URL: <https://skillbox.ru/media/education/oflayn-lektsii-v-universitetakh-atavizm-ili-nezamenimyy-format/> (дата обращения: 22.11.2021).

далеко не везде, просто же записывать лекции с компьютера – значит плодить контент посредственного качества. А посредственное качество в Интернете становится видно всем и способно повредить профессиональной репутации и конкретного преподавателя, и вуза в целом. Поэтому, как и в любом другом профессиональном деле, здесь требуется тщательный отбор и нужна предварительная подготовка. И, кстати, надежда на то, что студенты, пропустившие очередные занятия, затем посмотрят их в записи, вряд ли оправдается в массовом порядке.

К тому же обязательная запись текущих занятий дискомфортна для преподавателей, которые будут ощущать себя объектами дополнительного контроля в стиле всеобщей поднадзорности, прекрасно описанной Мишелем Фуко на примере Паноптикона (см.: [25, 292]). Как известно, такие системы выполняют свои контрольные и мобилизующие функции даже в том случае, если занятия никем и не будут просматриваться. Обязательная запись понадобится именно для этого?

Итак, что же наименее болезненно переводится в онлайн? На наш взгляд, образовательный процесс можно условно разбить на четыре основных элемента:

- трансляция корпуса исходных знаний;
- обсуждение и мотивирование студентов;
- самостоятельная работа студентов;
- оценивание результатов.

Из этих элементов в онлайн можно частично переводить первый элемент (трансляцию знаний) и с определенными оговорками и ограничениями – четвертый (оценивание).

Кроме того, для достижения успеха при внедрении онлайн-образования должны соблюдаться как минимум три непереносимых условия.

Первое условие: необходимо вводить формы контроля над просмотром онлайн-курсов (нравится нам это или нет, но, скорее всего, в виде стандартизированных заданий или тестов). Сегодня нередки жалобы на плохое посещение студентами обычных лекций. Но откуда возникает уверенность, что студенты будут смотреть их онлайн? Просто потому, что им это удобнее? Мы полагаем, что без дополнительного контроля те же самые студенты и здесь начнут «оптимизировать». Некоторые просматривают онлайн-лекции на повышенной скорости для экономии времени, но большинство привычно отложит просмотр на будущее, которое, скорее всего, никогда не наступит.

Второе условие связано с необходимостью организации виртуального общения между студентами и преподавателями и, что еще более важно,

между самими студентами. Именно здесь таятся дополнительные возможности для подгрузки социальных ресурсов [26]. Обсуждение в Интернете, в принципе, может быть намного более активным и продуктивным, нежели в классе при общей ограниченности времени и разной склонности студентов к публичным обсуждениям. Сам же по себе, без дополнительных усилий, перевод лекций в онлайн-формат возможность интерактива не повышает, а понижает.

Третье условие достижения эффективного результата – необходимость организации очных обсуждений. Если лекции проводятся в виде общедоступного онлайн-курса, то они должны сопровождаться интерактивными учебными классами под руководством преподавателя и желательно – с поддержкой команды ассистентов [27]. Участники процесса должны регулярно встречаться лицом к лицу, виртуальное обсуждение (сколь угодно интенсивное) этого ценного опыта не заменит. Иными словами, подлинное качество может обеспечить лишь офлайн- или смешанное обучение (blended learning), ценность заочных форматов всегда была сомнительна, и новые технологии полностью разрешить эту проблему не в состоянии.

Таким образом, реализация простой технической операции по переводу офлайн-занятий в занятия онлайн сама по себе ничего не даст, кроме некоторых дополнительных удобств для студентов и незначительной экономии ресурсов для вуза. Без перестройки сопровождения, перехода к идеологии «перевернутых» классов и к другим формам интерактивных занятий приращения качества ожидать не стоит, а потери вполне возможны. Но именно здесь пока сохраняется множество неясностей. И многие преподаватели к таким изменениям не вполне готовы и психологически, и профессионально. В любом случае основная проблема здесь лежит уже не на стороне студентов, а на нашей стороне.

## Заключение

Опыт российских вузов в период пандемии коронавируса показал, что технически и организационно переход к дистанционному образованию оказался не столь сложным, хотя и потребовал дополнительных усилий. Во многом такая организация образовательного процесса выглядит более удобной. Но массовые социологические исследования, проведенные за два года пандемии, показали относительно устойчивую поляризацию мнений преподавателей и студентов в отношении

качества и целесообразности онлайн-образования. Наряду с его положительными сторонами отмечаются множественные негативные аспекты, сопряженные с работой в домашних условиях, и особенно – с дефицитом персональной коммуникации. Повышенную озабоченность вызывают нарастающие признаки психологического неблагополучия студентов и снижение у них мотивации к учебе. Образование начинает восприниматься ими как своего рода «фоновое занятие», которое выполняется параллельно с другими делами. При переводе на дистант прогрессирует также дегуманизация отношений между участниками образовательного процесса, которая в условиях пандемии оправдывается уже не только удобствами, но и требованиями безопасности и минимизации рисков заражения.

Анализ появившихся данных и материалов дискуссий приводит нас к выводу, что, несмотря на все удобства дистанта, общее качество образования в онлайн снижается по сравнению с проведением занятий в аудитории, и там, где это возможно, следует возвращать преподавателей и студентов в классы по мере снижения эпидемиологических рисков и при сохранении гибридных форм для тех, кто физически не может находиться в аудитории. Что же касается развития специальных онлайн-курсов и онлайн-программ, то следует понимать, что они образуют специальный сегмент образовательного рынка и предназначены для другой аудитории, которая по определенным причинам не может или не хочет включаться в обычные образовательные программы.

В целом нам нужно трезво относиться к неизбежным ограничениям онлайн-образования, и к его определенным преимуществам, понимая, что ограничения проявляются быстро, а реализация преимуществ потребует с нашей стороны дополнительных усилий и трансформации многих образовательных подходов.

#### Список литературы

1. Радаев В. В. Преподавание в кризисе. Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2022. 200 с. (в печати).
2. Уроки «стресс-теста»: вузы в условиях пандемии и после нее. Аналитический доклад / Н. Ю. Анисимов, В. Н. Васильев, А. Е. Волков [и др.] ; Министерство науки и высшего образования РФ. Москва, 2020. 50 с.
3. Клячко Т. Л., Синельников-Мурылев С. Г. Российское высшее образование и воздействие на него пандемии коронавируса // Университетское управление: практика и анализ. 2020. Т. 24, № 4. С. 9–21. DOI 10.15826/umpra.2020.04.031.
4. Боуэн У. Г. Высшее образование в цифровую эпоху. Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2018. 224 с.
5. Online education platforms scale college STEM instruction with equivalent learning outcomes at lower cost / I. Chirikov, T. Semenova, N. Maloshonok [et al.] // Science Advances. 2020. Vol. 6, nr 15. P. 1–10. DOI 10.1126/sciadv.aay5324.
6. Кузьминов Я. И., Юдкевич М. М. Университеты в России: как это работает. Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2021. 616 с.
7. Kedraka K., Kaltsidi C. Effects of the COVID-19 Pandemic on University Pedagogy: Students' experiences and Considerations // European Journal of Education Studies. 2020. Vol. 7, nr 8. P. 17–29. DOI 10.46827/ejes.v7i8.3176.
8. Мишина В. Двигатель внутреннего выгорания // Коммерсантъ. 2020. 22 дек. С. 5.
9. Rogozin D. M. Дистанционное обучение в период пандемии COVID-19: методология административного опроса преподавателей и студентов вузов. Москва : Дело, 2021. 298 с.
10. Год на дистанте: с какими трудностями столкнулись студенты и чему нас научил массовый переход в онлайн / С. К. Бекова, И. А. Груздев, Р. Г. Калинин [и др.] ; науч. ред. С. К. Бекова. Москва : НИУ ВШЭ, 2021. 60 с. (Современная аналитика образования. № 4).
11. Преподаватели российских вузов в условиях пандемийной цифровизации: между автономией и контролем / Р. Н. Абрамов, И. А. Груздев, У. С. Захарова, Е. А. Терентьев // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2021. № 3. С. 134–154. DOI 10.14515/monitoring.2021.3.1985.
12. Rogozin D. M. Представления преподавателей вузов о будущем дистанционного образования // Вопросы образования. 2021. № 1. С. 31–51. DOI 10.17323/1814-9545-2021-1-31-51.
13. Университетские преподаватели и цифровизация образования: накануне дистанционного форс-мажора / Р. Н. Абрамов И. А. Груздев, Е. А. Терентьев [и др.] // Университетское управление: практика и анализ. 2020. Т. 24, № 2. С. 59–74. DOI 10.15826/umpra.2020.02.014.
14. Шторм первых недель: как высшее образование шагнуло в реальность пандемии / А. В. Клягин, Е. С. Абалмасова, К. В. Гарев [и др.]. Москва : НИУ ВШЭ, 2020. 112 с. (Современная аналитика образования. Вып. 6 (36)).
15. The Impact of COVID-19 on Student Experiences and Expectations: Evidence from a Survey / E. M. Aucejo, J. F. French, M. P. Ugalde Araya, B. Zafar // NBER Working Paper. 2020. Nr 27392. DOI 10.3386/w27392.
16. Студенты вузов России о дистанционном обучении: оценка и возможности / И. А. Алешковский, А. Т. Гаспаршвили, О. В. Крухмалева [и др.] // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, № 10. С. 86–100. DOI 10.31992/0869-3617-2020-29-10-86-100.
17. Vilkova K., Shcheglova I., Dremova O. The Challenges of Distance Learning to Student Mental Health // Higher Education in Russia and Beyond. 2021. Vol. 27, nr 2. P. 12–14.
18. Васильева А. Российские студенты доучились до депрессии // Коммерсантъ. 2021. 14 сент. URL: [https://www.kommersant.ru/doc/4985925?from=main\\_5](https://www.kommersant.ru/doc/4985925?from=main_5) (дата обращения: 30.04.2022).

19. Undergraduate and Graduate Students' Mental Health During the COVID-19 Pandemic / I. Chirikov, K. M. Soria, B. Horgos, D. Jones-White // SERU Consortium Reports, 2020. URL: <https://escholarship.org/uc/item/80k5d5hw> (дата обращения: 30.04.2022).
20. Woolston C. Signs of depression and anxiety soar among US graduate students during pandemic // Nature : [сайт]. URL: <https://www.nature.com/articles/d41586-020-02439-6?fbclid=IwAR0FiilqQocs-FwhR0nIC3GwjuJjCIDYm8nRxFRosoO-4TYfbWadmFGOk-gU> (дата обращения: 30.04.2022).
21. Elmer T., Merpham K., Stadtfeld C. Students under Lockdown: Comparisons of Students' Social Networks and Mental Health Before and During the COVID-19 Crisis in Switzerland // PLoS ONE. 2020. Vol. 15, nr 7. P. 1–22. DOI 10.1371/journal.pone.0236337.
22. Захарова У. С., Вилкова К. А. Субъектность студентов в условиях очного и дистанционного обучения: взгляд преподавателей // Современная зарубежная психология. 2020. Т. 9, № 3. С. 87–96. DOI 10.17759/jmfp.2020090308.
23. Радаев В. В. Миллениалы: как меняется российское общество. 2-е изд. Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. 224 с.
24. Конец привычного мира. Путеводитель журнала «Нож» по новой этике, новым отношениям и новой справедливости. Москва : Альпина нон-фикшн, 2021. 384 с.
25. Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы / пер. с фр. В. Наумова под ред. И. Борисовой. Москва : Ad Marginem, 1999. 479 с.
26. Коэн Д. К. Ловушки преподавания. Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2017. 287 с.
27. Деброк Л. Новая эра очного образования: масштабируемая система интерактивного взаимодействия // Вопросы образования. 2018. № 4. С. 44–59. DOI 10.17323/1814-9545-2018-4-44-59.
- References**
- Radaev V. V. Prepodavaniye v Krizise [Teaching in Crisis]. Moscow, HSE University Publishing House, 2022, 200 p. (In print). (In Russ.).
  - Anisimov N. Yu., Vasiliev V. N., Volkov A. Ye. et al. Uroki stress-testa: vuzy v usloviyakh pandemii i posle neye [Lessons from a Stress-Test: Universities During the Pandemic and After It]. Moscow, Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, 2020, 50 p. (In Russ.).
  - Klyachko T. L., Sinelnikov-Murylev S. G. Rossiiskoye vyssheye obrazovaniye i vozdeystviye na nego pandemii koronavirusa [Russian Higher Education as Influenced by COVID-19 Pandemic]. *Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis], 2020, vol. 24, nr 4, pp. 9–21. doi 10.15826/umpa.2020.04.031. (In Russ.).
  - Bowen W. G. Vyssheye obrazovaniye v tsyfrovuyu epokhu [Higher Education in the Digital Age]. Moscow, HSE University Publishing House, 2018, 224 p. (In Russ.).
  - Chirikov I., Semenova T., Maloshonok N., Bettinger E., Kizilcec R. F. Online Education Platforms Scale College STEM Instruction With Equivalent Learning Outcomes at Lower Cost. *Science Advances*, 2020, vol. 6, nr 15, pp. 1–10. doi 10.1126/sciadv.aay5324. (In Russ.).
  - Kouzminov Ya. I., Yudkevich M. M. University v Rossii: kak eto raboteyet [Universities in Russia: How It Works]. Moscow, HSE University Publishing House, 2021, 616 p. (In Russ.).
  - Kedra K., Kaltsidi C. Effects of the COVID-19 Pandemic on University Pedagogy: Students' Experiences and Considerations. *European Journal of Education Studies*, 2020, vol. 7, nr 8, pp. 17–29. doi 10.46827/ejes.v7i8.3176. (In Eng.).
  - Mishina V. Dvigatel' vnutrennego sgoraniya [Internal Combustion Engine]. *Kommersant*, 2020, nr 235, p. 5. (In Russ.).
  - Rogozin D. M. Distsionnoye obucheniye v period pandemii COVID-19: metodologiya administrativnogo oprosa prepodavateley i studentov [Distant Learning in the period of COVID-19 Pandemic: Methodology of administrative Survey of Faculty members and Students]. Moscow, Delo, 2021, 298 p. (In Russ.).
  - Bekova S. K., Gruzdev I. V., Kalinin R. G., Kamaldinova L. R., Maloshonok N. G., Terentiev Ye. A. God na distante: s kakimi trudnostyami stolknulis' studenty i chemu nas nauchil massovy perekhod v onlayn [Year in the Distant: Which Difficulties Were Faced by the Students and What Have Been Learned from the Massive Transition to Online]. In: Bekova S. K. (ed.). *Sovremennaya analitika obrazovaniya* [Contemporary Analytics of Education], nr 4. Moscow, HSE University Publishing House, 2021, 60 p. (In Russ.).
  - Abramov R. N., Gruzdev I. V., Zakharova U. S., Tereniev Ye. A. Prepodavately rossiskikh vuzov v usloviyakh pandemnoy tsyfrovizatsii: mezhd avtonomiyey i kontrolem [Professional Autonomy and Administrative Control During the Pandemic Digitalization: The Perspective of University Teachers]. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskiye i sotsial'nye peremeny* [Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes Journal], 2021, nr 3, pp. 134–154. doi 10.14515/monitoring.2021.3.1985. (In Russ.).
  - Rogozin D. M. Predstavleniya prepodavateley vuzov o buduschem distantsionnogo obrazovaniya [The Future of Distance Learning as Perceived by Faculty Members]. *Voprosy obrazovaniya* [Education Studies], 2021, nr 1, pp. 31–51. doi 10.17323/1814-9545-2021-1-31-51. (In Russ.).
  - Abramov R. N., Gruzdev I. V., Tereniev Ye. A., Zakharova U. S., Grigorieva A. V. Universitetskiye prepodavately i tsyfrovizatsiya obrazaovaniya: nakanune distantsionnogo fors-mazhora [University Faculty Members and Digitalization of Education: at the Edge of the Distant Force Majeure]. *Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis], 2020, vol. 24, nr 2, pp. 59–74. doi 10.15826/umpa.2020.02.014. (In Russ.).
  - Klyagin A. V., Abalmasova E. S., Garev K. V. et al. Shtorm pervykh nedel': kak vyssheye obrazovaniye shagnulo v realnost' pandemii [Storm of the First Weeks: How the Higher Education Stepped into a Pandemic Reality]. *Sovremennaya analitika obrazovaniya* [Contemporary Analytics of Education], nr 6. Moscow, HSE University Publishing House, 2021, 112 p. (In Russ.).
  - Aucejo E. M., French J. F., Ugalde Araya M. P., Zafar B. The Impact of COVID-19 on Student Experiences and

Expectations: Evidence from a Survey. NBER Working Paper, 2020, nr 27392. doi 10.3386/w27392. (In Eng.).

16. Aleshkovsky I. A., Gasparishvili A. T., Krukhmaleva O. V., Narbut N. P., Savian N. E. Studenty vuzov Rossii o distantsionnom obuchenii: otsenka i vozmozhnosti [Students of Russian Universities on the Distant Learning: Assessment and Opportunities]. *Vysheye obrazovaniye v Rossii* [Higher Education in Russia], 2020, vol. 29, nr 10, pp. 86–100. doi 10.31992/0869-3617-2020-29-10-86-100. (In Russ.).

17. Vilkoval K., Shcheglova I., Dremova O. The Challenges of Distance Learning to Student Mental Health. *Higher Education in Russia and Beyond*, 2021, vol. 27, nr 2, pp. 12–14. (In Eng.).

18. Vasilieva A. Rossiskiye student douchilis' do depressii [Russian Students Have Studied up to Depression]. *Kommersant*, 2021, September 14. Available at: [https://www.kommersant.ru/doc/4985925?from=main\\_5](https://www.kommersant.ru/doc/4985925?from=main_5) (accessed 30.04.2022). (In Russ.).

19. Chirikov I., Soria K. M., Horgos B., Jones-White D. Undergraduate and Graduate Students' Mental Health During the COVID-19 Pandemic. SERU Consortium Reports, 2020. Available at: <https://escholarship.org/uc/item/80k5d5hw> (accessed 30.04.2022). (In Eng.).

20. Woolston C. Signs of Depression and Anxiety Soar Among US Graduate Students During Pandemic. Available at: <https://www.nature.com/articles/d41586-020-02439-6?fbclid=IwAR0FiilqQOcs-FwhRONIC3GwjuJjClDYm8nRxFRosoO-4TYfbWadmFGOk-gU> (accessed 30.04.2022). (In Eng.).

21. Elmer T., Merpham K., Stadtfeld C. Students Under Lockdown: Comparisons of Students' Social Networks and

Mental Health Before and During the COVID-19 Crisis in Switzerland. *PLoS ONE*, 2020, vol. 15, nr 7, pp. 1–22. doi 10.1371/journal.pone.0236337 (In Eng.).

22. Zakharova U. S., Vilkoval K. A. Subiektnost' studentov v usloviyakh ochного i distantsionного obucheniya: vzglyad prepodavateley [Subjectivity of Students in Conditions of offline and Online Education: Views of Faculty Members]. *Sovremenaya Zarubezhnaya Psikhologiya* [Modern Foreign Psychology], 2020, vol. 9, nr 3, pp. 87–96. doi 10.17759/jmfp.2020090308. (In Russ.).

23. Radaev V. V. Millennialy: kak menyaetsya rossiiskoye obschestvo [Millennials: How Russian Society Is Being Changed]. 2d ed. Moscow, HSE University Publishing House, 2020, 224 p. (In Russ.).

24. Konetz privychnogo mira. Putevoditel' zhurnala 'Nozh' po novoy etike, novym otnosheniyam i novoy spravedlivosti [The End of the World as We Know It. A Guide of the Knife Journal on the New Ethic, New Relationships and New Justice]. Moscow, Alpina Non-Fiction, 2021, 384 p. (In Russ.).

25. Foucault M. Nadzirat' i nakazyvat': rozhdeniye tyur'my [Discipline and Punish: the Birth of the Prison]. Moscow, Ad Marginem, 1999, 479 p. (In Russ.).

26. Cohen D. K. Lovushki prepodavaniya [Teaching and Its Predicaments]. Moscow, HSE Publishing House, 2017, 287 p. (In Russ.).

27. DeBrock L. Novaya era ochного obrazovaniya: masshtabiruemaya systema interaktivного vzaimodeistviya [The New Face-to-Face Education Scalable Live-Engagement]. *Voprosy Obrazovaniya* [Educational Studies], 2018, nr 4, pp. 44–59. doi 10.17323/1814-9545-2018-4-44-59. (In Russ.).

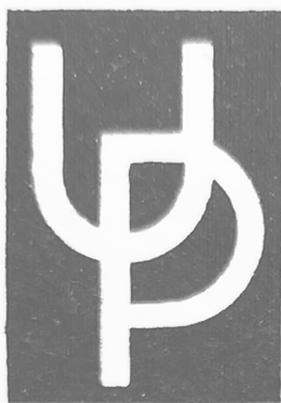
*Рукопись поступила в редакцию 02.05.2022*  
*Submitted on 02.05.2022*

*Принята к публикации 11.05.2022*  
*Accepted on 11.05.2022*

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

**Радаев Вадим Валерьевич** – доктор экономических наук, профессор, руководитель Лаборатории экономико-социологических исследований, первый проректор, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»; [radaev@hse.ru](mailto:radaev@hse.ru).

**Radaev Vadim V.** – Doctor of Sciences (Economics and Sociology), Professor, Head of Laboratory for Studies in Economic Sociology, First Vice-Rector, National Research University Higher School of Economics, Moscow; [radaev@hse.ru](mailto:radaev@hse.ru).





DOI 10.15826/umpa.2022.01.002

## РАЗВИТИЕ КОНЦЕПЦИИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В ВУЗАХ РОССИИ. НОВЫЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ОЦЕНКИ

**Ф. А. Казин<sup>а</sup>, А. В. Кондратьев<sup>б</sup>**

<sup>а</sup> *Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» – Санкт-Петербург  
190121, Россия, Санкт-Петербург, ул. Союза Печатников, 16;  
[fkazin@hse.ru](mailto:fkazin@hse.ru)*

<sup>б</sup> *Санкт-Петербургский горный университет  
199106, Россия, Санкт-Петербург, 21-я линия В. О., 2;  
[kondratev\\_av@pers.spmi.ru](mailto:kondratev_av@pers.spmi.ru)*

*Аннотация.* Стартовавшая летом 2021 года программа стратегического академического лидерства «Приоритет 2030», будучи логическим продолжением Проекта 5-100, значимо от него отличается. Если Проект 5-100 преимущественно был ориентирован на повышение глобальной конкурентоспособности российских вузов, то программа стратегического академического лидерства в первую очередь стимулирует вузы к активному включению в социально-экономическое развитие регионов Российской Федерации. Приоритеты новой программы созвучны концепции предпринимательского университета, разработанной Бертоном Кларком в книге «Создание предпринимательских университетов» (Москва, 2019. 240 с.), в которой акцентируется внимание на таких элементах вузовского развития, как усиленное управленческое ядро, расширенная периферия развития, диверсифицированная база финансирования, стимулируемые академические структуры и интегрированная предпринимательская культура. Все они имеют прямое отношение к функции вуза как драйвера регионального развития. За последние 15–20 лет мы настолько привыкли к концепции предпринимательского университета, что стали считать развитие наших вузов в этом направлении чем-то само собой разумеющимся. Но так ли это на самом деле? Действительно ли наши вузы развиваются в соответствии с этой концепцией? Насколько они готовы с этой точки зрения к решению задач программы «Приоритет 2030»? Для ответа на эти вопросы авторами статьи разработан новый инструментарий оценки развития высших учебных заведений в парадигме концепции предпринимательского университета. В представленной статье приведен подробный анализ того, насколько основные элементы данной концепции отражены в практике деятельности отечественных вузов. Результаты исследования показали, что во всех включенных в выборку ведущих вузах страны имеются признаки предпринимательского университета. Вместе с тем общая динамика движения в этом направлении невысока, что генерирует соответствующие риски для эффективной реализации в стране программы «Приоритет 2030».

Разработанный авторами инструментарий может быть использован для дальнейшего анализа развития отечественных вузов согласно концепции предпринимательского университета.

*Ключевые слова:* высшее образование, предпринимательский университет, индикаторы зрелости предпринимательского университета

*Для цитирования:* Казин Ф. А., Кондратьев А. В. Развитие концепции предпринимательского университета в вузах России. Новый инструментарий оценки // Университетское управление: практика и анализ. 2022. Т. 26, № 1. С. 18–41. DOI 10.15826/umpa.2022.01.002.

## DEVELOPMENT OF THE CONCEPT OF AN ENTREPRENEURIAL UNIVERSITY IN RUSSIAN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS. NEW METHOD OF EVALUATION

*P. A. Kazin<sup>a</sup>, A. V. Kondratev<sup>b</sup>*

*<sup>a</sup>National Research University «Higher School of Economics»  
16 Soyuz Pechatnikov Street, St. Petersburg, 190121, Russian Federation;  
fkazin@hse.ru*

*<sup>b</sup>Saint-Petersburg Mining University,  
2 21<sup>st</sup> Line of V. O., St. Petersburg 199106, Russian Federation;  
kondratev\_av@pers.spmi.ru*

*Abstract.* Launched in the summer of 2021 the «Priority 2030» Strategic Academic Leadership Program, despite being a logical extension of the Russian Academic Excellence Project, differs significantly from it in terms of its priorities. While the Russian Academic Excellence Project was primarily oriented on achieving the increase of the global competitiveness of Russian universities, the new Program primarily encourages universities to actively participate in the socio-economic development of the regions of the Russian Federation. The priorities of the new program happen to coincide a lot with the concept of an entrepreneurial university proposed by Burton R. Clark in his «Creating Entrepreneurial Universities». According to this concept, the attention is focused on such elements of university development as a strengthened material core, an expanded periphery of development, a diversified financial base, stimulated academic structures and integrated entrepreneurial culture. All of them are directly related to the function of the university as a driver of regional development. This concept has become so familiar to the general public in the recent decade that the notion of the development of universities according to it is seen as a matter of course. But are Russian universities indeed capable of following this concept in their development and are they in fact doing so? How prepared are they to actually achieve the goals set by the program «Priority 2030»? To answer these questions, the authors of the article have developed a new set of tools for accessing the development of higher educational establishments in the paradigm of the concept of entrepreneurial university. The article presents a detailed analysis of how the main elements of this concept are reflected in the practice of Russian universities. The results of the study showed that all leading universities have the characteristics of an entrepreneurial university. However, the development of the elements of an entrepreneurial university tends to be quite stretched out timewise, which creates corresponding risks affecting the effectiveness of the implementation of the «Priority 2030» project. The set of tools, suggested in the article, can be used for further analysis of the development of Russian higher educational establishments according to the concept of entrepreneurial university.

*Keywords:* higher education, entrepreneurial university, indicators of maturity of entrepreneurial university

*For citation:* Kazin P. A., Kondratev A. V. The Development of the Concept of an Entrepreneurial University in Russian Higher Educational Establishments: New Method of Evaluation. University Management: Practice and Analysis, 2022, vol. 26, nr 1, pp. 18–41. doi 10.15826/umpa.2022.01.002. (In Russ.).

### Введение

Летом 2021 года Министерством науки и высшего образования Российской Федерации был проведен конкурс программ развития университетов в рамках программы стратегического академического лидерства «Приоритет 2030». Данная программа является логическим продолжением Проекта 5-100, но значимо от него отличается [1, 2]. Если Проект 5-100 преимущественно был ориентирован на повышение глобальной конкурентоспособности российских вузов, то новая программа стимулирует вузы в первую очередь к активному включению в социально-экономическое развитие регионов Российской Федерации<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> См.: Задачи программы «Приоритет 2030» // Программа стратегического академического лидерства «Приоритет 2030»: [сайт]. URL: <https://priority2030.ru/about> (дата обращения: 18.01.2022).

Фокус программы смещен в сторону поддержки взаимодействия науки и реального сектора российской экономики, увеличения числа источников финансирования вузов, подготовки ученых для проведения инновационных исследований, расширения взаимодействия с промышленностью, коммерциализации разработок и т. д.

Эти приоритеты созвучны концепции предпринимательского университета, разработанной в уже ставшей классической книге Бертона Кларка «Создание предпринимательских университетов» [3]. Под предпринимательским университетом Б. Кларк понимает высшее учебное заведение, использующее для своего развития технологии бизнеса, способствующие интеграции в рыночную экономику путем продвижения разработанных интеллектуальных продуктов,

формированию среды для инновационного развития своего региона и ведению конкурентной борьбы с другими образовательными и научными учреждениями (см.: [3, 12]. В своей книге Б. Кларк акцентирует внимание на таких элементах предпринимательского университета, как усиленное управленческое ядро, расширенная периферия развития, диверсифицированная база финансирования, стимулируемые академические структуры, интегрированная предпринимательская культура.

Напомним кратко суть этих пяти элементов.

*Усиленное управленческое ядро* предполагает наличие в университете сильного руководства, умеющего своевременно реагировать на растущие и меняющиеся запросы рыночной экономики, успешно сохраняя при этом баланс новых управленческих и традиционных академических ценностей.

*Расширенная периферия развития* подразумевает создание в университете структур, отвечающих за взаимодействие с промышленностью, различными фондами, патентными организациями, другими образовательными и научными учреждениями, а также выпускниками.

*Диверсифицированная база финансирования* позволяет университету сохранить независимость от государственного бюджета (как правило, за счет дополнительных источников финансирования, таких как контракты на выполнение научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ, получение грантов на разработку и производство наукоемкой продукции, доход от образовательных услуг и пожертвований выпускников).

*Стимулируемые академические структуры* – это структурные единицы университета (факультеты, отделения и т. д.), которым предоставляется некоторая автономия в процессах взаимодействия с внешней средой, разработки новых образовательных программ, поиска и использования новых источников дохода.

*Интегрированная предпринимательская культура* университета базируется на том, что его сотрудники признают ценность инновационного развития, придают ему институциональную основу.

Все эти элементы предпринимательского университета имеют прямое отношение к успешности функционирования высших учебных заведений в качестве драйверов регионального и национального развития, что заложено в основу философии программы «Приоритет 2030».

Следовательно, имеется высокий спрос на развитие высших учебных заведений в соответствии с концепцией предпринимательского

университета, которая дает, в частности, прямые рекомендации относительно необходимых мер по управлению вузом [4, 5]. Но возникает вопрос: а как оценить то, насколько предпринимательски зрелой является внутренняя среда вуза? Как сравнивать вузы между собой? Развиваются ли наши вузы в целом в соответствии с этой концепцией? Насколько они готовы в этом смысле к решению задач программы «Приоритет 2030»? Для ответа на эти вопросы мы берем в качестве методологической основы пять фундаментальных элементов предпринимательского университета по Б. Кларку и оцениваем при помощи специально разработанного нами инструментария, насколько они развиты в каждом отдельном вузе и в выборке вузов в целом. Предлагаемый подход, на наш взгляд, вносит важные составляющие в процесс оценки зрелости предпринимательского университета. В частности, мы уделяем особое внимание качественным индикаторам, в отличие от доминирующих в современных подходах к рейтингованию предпринимательских университетов индикаторов количественных [6–9].

В настоящее время существует несколько рейтингов предпринимательских и инновационных университетов, и эти рейтинги внесли заметный вклад в разработку данной темы, а также имеется обширная российская и зарубежная литература, посвященная феномену предпринимательского университета [10–17].

Так, в рамках предпринятого в 2016 году Университетом ИТМО и АО «РВК» исследования «Мониторинг эффективности инновационной деятельности университетов России» была разработана методика оценки эффективности инновационной деятельности отечественных высших многопрофильных учебно-научных учреждений на примере научно-исследовательских университетов, вузов – участников Проекта 5-100 и федеральных университетов<sup>2</sup>. Методика опиралась на сбор открытой информации о высших учебных заведениях, а также на анкетирование сотрудников, отвечающих в вузах за инновационную деятельность. Опросы включали 3 блока, скомпонованных на основе характерных особенностей Университета 3.0. Эти особенности – инновационно-предпринимательская среда в университете, трансфер технологий, влияние университета на внешнюю социально-экономическую среду (всего 24 формализованных критерия).

<sup>2</sup> См.: Мониторинг эффективности инновационной деятельности университетов России // Российская венчурная компания : [сайт]. URL: <https://rvc.ru/upload/iblock/076/Otchet-ITMO-RVC-Monitoring-public-fin-2.pdf> (дата обращения: 15.10.2021).

В результате был составлен рейтинг инновационной деятельности ведущих вузов России, который возглавили НИУ «МИФИ», Университет ИТМО и ТГУ. На момент публикации (2016 год) этот рейтинг являлся наиболее комплексным и многоплановым исследованием инновационной деятельности отечественных высших учебных заведений.

Начиная с 2017 года информационное агентство «Интерфакс» осуществляет рейтингование российских вузов по критерию «Инновации». В основу методики рейтинга заложены такие критерии, как доля обучающихся в вузе, занятых в деятельности объектов инновационной инфраструктуры; доля сотрудников, занятых в деятельности объектов инновационной инфраструктуры (в том числе в деятельности малых инновационных предприятий); количество учрежденных университетом малых инновационных предприятий – МИП, численность занятых в них сотрудников и студентов. Первую тройку этого рейтинга на протяжении уже нескольких лет составляют 3 московских вуза – МГТУ им. Баумана, Московский физико-технический институт и НИУ «МИФИ». В рейтинг входят 340 российских вузов, и на сегодня он является самым представительным из рейтингов, имеющихся в нашей стране.

Другой подход, позволяющий оценить предпринимательский потенциал учреждений высшего образования, продемонстрировал аналитический центр «Эксперт», запустивший в 2020 году свой Рейтинг предпринимательских университетов и бизнес-школ. Основное внимание при составлении данного рейтинга было сфокусировано на выяснении, выпускники каких вузов создают наибольшее число стартапов и привлекают наибольший объем инвестиций. Источником данных стал интернет-ресурс [crunchbase.com](http://crunchbase.com), на котором размещена информация о частных и государственных компаниях. Возможности данного ресурса позволили отобрать стартапы, имеющие российское происхождение (критерий – основатель стартапа имеет российское образование, национальность не важна). Далее проводилась проверка информации с помощью социальных сетей LinkedIn, Facebook, Twitter, ВКонтакте и др. Для составления рейтинга используются следующие показатели: количество выпускников – основателей стартапов; количество стартапов; привлеченные инвестиции; доля поддержанных проектов. Всего в итоговый рейтинг входят 43 российских вуза. Пятерка лидеров рейтинга остается неизменной уже несколько лет подряд, в нее входят МФТИ, НИУ ВШЭ, СПбГУ, МГУ им. М. В. Ломоносова и МГТУ им. Баумана. На выпускников этих вузов

приходится более трети всех выявленных стартапов (38,1 %). Больше всего стартапов (429) – у выпускников МГУ. Однако по показателям финансовой успешности МГУ уступает СПбГУ: выпускники последнего привлекли в 1,7 раза больше суммарных инвестиций при количестве стартапов в три раза меньшем, чем в МГУ<sup>3</sup>.

Наиболее известным зарубежным специализированным рейтингом инновационных университетов является рейтинг информационного агентства Reuters – Top 100 Innovative Universities<sup>4</sup>. Основными критериями для рейтингования служат: количество публикаций и международных патентов; частота выдачи вузу патентных заявок; количество патентов, поданных в международные и местные патентные ведомства; количество цитирований научно-педагогическими работниками других учреждений и т. д. Итоговое ранжирование производится с помощью таких показателей, как соотношение поданных заявок и полученных патентов; количество международных патентов; общее количество ссылок на другие патенты; процент исследований, проведенных в сотрудничестве с представителями индустрии; общее количество опубликованных вузом статей. Традиционно лидерами данного рейтинга являются ведущие американские вузы – Стэнфордский университет, Массачусетский технологический университет и Гарвардский университет.

Большой интерес представляют также самообследования вузов, посвященные анализу корпоративной культуры (в нашем случае – культуры предпринимательской). Одно из них – самообследование, проведенное в 2016 году Уральским федеральным университетом, – «Исследование институциональной среды Уральского федерального университета»<sup>5</sup>. Особого внимания в нашем контексте заслуживает четвертый (финальный) этап данного исследования, в ходе которого была проведена диагностика формирующейся культуры вуза с точки зрения выбранной целевой модели (предпринимательской). Для достижения поставленной цели были проведены интервью

<sup>3</sup> См.: Мониторинг эффективности инновационной деятельности университетов России // Аналитический центр «Эксперт»: [сайт]. URL: <https://acexpert.ru/publications/rating/reiting-predprinimatelskikh-universitetov-2021> (дата обращения: 15.10.2021).

<sup>4</sup> См.: The World's Most Innovative Universities 2019 // Международное агентство новостей Reuters: [сайт]. URL: <https://www.reuters.com/innovative-universities-2019> (дата обращения: 15.10.2021).

<sup>5</sup> См.: Результаты исследования институциональной среды Уральского федерального университета // УрФУ им. Б. Н. Ельцина: официальный сайт. URL: [https://soc.urfu.ru/fileadmin/user\\_upload/common\\_files/news/2015/Prezentacija.pdf](https://soc.urfu.ru/fileadmin/user_upload/common_files/news/2015/Prezentacija.pdf) (дата обращения: 05.05.2021).

с руководителями высшего звена и опрос представителей научно-педагогического состава. Сбор эмпирических данных происходил по следующим направлениям: предназначение университета; ценность предпринимательского подхода; ценность проактивной жизненной позиции; ценность открытости к запросам и полезности для клиентов; ценность целеустремленности; ценность ответственности; ценность командности и общего результата. Разработанные инструменты опроса очень важны для оценки предпринимательской культуры вуза, а также понимания, в каком направлении движется его развитие – в сторону предпринимательского университета или, наоборот, отдаляясь от данной концепции. Мы в нашем исследовании во многом идем вслед за коллегами из УРФУ, развивая их подход посредством применения методологии Б. Кларка и ее экстраполяции на новую, более широкую выборку – выборку из 12 вузов.

Большинство представленных выше рейтингов оценивают предпринимательские / инновационные университеты с точки зрения развития в них собственно инновационно-предпринимательской деятельности. Согласно предлагаемой нами методологии понятие «предпринимательский университет» рассматривается более широко, то есть оценивается не только инновационно-предпринимательская деятельность как таковая, но и степень ее развитости в вузе в целом. Помимо количественных характеристик таких элементов предпринимательского университета, как расширенная периферия развития и диверсифицированная база финансирования мы оцениваем систему управления вузом и степень развитости в нем интегрированной предпринимательской культуры, что дает нам понимание степени проникновения предпринимательских принципов во внутреннюю ткань взаимоотношений сотрудников вуза между собой и с внешним миром. В этом и состоит в первую очередь новизна разработанной методологии – мы оцениваем не только количественные результаты инновационно-предпринимательской деятельности, но и качественные внутренние характеристики вузовской культуры, свойства которой являются ключевыми для формирования предпринимательского университета.

### Методы исследования

Объектом исследования являются ведущие российские вузы, осуществляющие подготовку по ИТ-направлениям (представленные, соответственно, своими ИТ-подразделениями). Причина фокусировки именно на этой предметной области

состоит в ее особой значимости для развития российской экономики и специального акцента на эту тему, сделанного в рамках программы «Приоритет 2030» [18]. В качестве ведущих выступают российские вузы, индексируемые в мировом предметном рейтинге QS по направлению «Компьютерные науки и информационные системы» в 2020 году (табл. 1).

Для сбора эмпирических данных мы провели опрос деканов и представителей профессорско-преподавательского состава (ППС) ИТ-подразделений включенных в выборку вузов (см. табл. 1). Каждый респондент отвечал индивидуально на ряд вопросов, относящихся к пяти основным элементам концепции предпринимательского университета:

- 1) усиленное управленческое ядро;
- 2) расширенная периферия развития;
- 3) диверсифицированная база финансирования;
- 4) стимулируемые академические структуры;
- 5) интегрированная предпринимательская культура.

Для обработки данных, полученных по элементам 1, 4 и 5, использовалась следующая методология: отвечая на вопросы, раскрывающие каждый из этих элементов, респондент оценивал по 10-балльной шкале изменения, произошедшие за последние 5 лет в представляемом им подразделении. Интерпретация выставленных баллов приведена в табл. 2. Значения 0–2 балла указывали, что за пять лет произошли радикальные изменения, противоречащие данной концепции; значение 5 баллов – что никаких изменений не произошло; значения 8–10 баллов свидетельствовали, что изменения были радикальными и соответствовали концепции предпринимательского университета.

Для обработки данных, полученных по элементам 2 и 3, использовалась другая шкала, отражающая наличие или отсутствие на факультете фактической позитивной динамики развития направлений деятельности, входящих в эти элементы. Если показатели по тому или иному направлению в 2020 году оказывались хуже, чем в 2016-м, мы ставили знак «–», если лучше, то знак «+», если не изменились, то знак «=».

### Усиленное управленческое ядро

Вопросы для изучения данного элемента концепции предпринимательского университета составлены в соответствии с 14 принципами эффективного управления А. Файоля, при помощи которых мы характеризуем динамику эволюции в подразделении усиленного управленческого

Таблица 1

## Структура выборки для исследования

Table 1

## Sample structure for the study

Вуз	IT-подразделение	Численность респондентов, чел.		
		Всего	Декан	ППС
МГУ им. М. В. Ломоносова	Факультет вычислительной математики и кибернетики	4	–	4
Университет ИТМО	Факультет программной инженерии и компьютерной техники	3	1	2
СПбГУ	Факультет математики и компьютерных наук	3	1	2
МФТИ	Факультет радиотехники и кибернетики	4	1	3
НИУ ВШЭ	Санкт-Петербургская школа физико-математических и компьютерных наук	3	1	2
МГТУ им. Н. Э. Баумана	Факультет робототехники и комплексной автоматизации	2	–	2
СПбПУ им. Петра Великого	Институт компьютерных наук и технологий	7	1	6
НИЯУ МИФИ	Институт интеллектуальных кибернетических систем	2	1	1
НГУ	Факультет информационных технологий	4	–	4
ТПУ	Инженерная школа информационных технологий и робототехники	2	–	2
ТГУ	Высшая IT-школа	3	1	2
УрФУ им. Б. Н. Ельцина	Институт радиоэлектроники и информационных технологий	4	1	3

Таблица 2

**Инструментарий анализа ответов респондентов на вопросы по 1, 4 и 5-му элементам концепции предпринимательского университета**

Table 2

**A set of tools for analyzing respondents' answers to the questions on the 1<sup>st</sup>, 4<sup>th</sup> and 5<sup>th</sup> elements of the entrepreneurial university concept**

Баллы	Изменения
От 0 до 2,0	Радикальные
От 2,1 до 4,0	Значительные
От 4,1 до 6,0	Незначительные
От 6,1 до 8,0	Значительные
От 8,1 до 10,0	Радикальные

ядра [19]. Ниже представлен список вопросов и дается краткий анализ ответов респондентов.

*Вопрос 1. Разделение труда между представителями профессорско-преподавательского состава подразделения за последние 5 лет стало менее выраженным или более выраженным?*

Результаты ответов респондентов на этот вопрос показывают, что в большинстве IT-подразделений разделение труда стало более выраженным. Особенно это заметно по результатам опросов в МГТУ, УрФУ и ТГУ, получившим по этому показателю от 7,3 до 7,5 балла. Такая же тенденция, но более умеренная, наблюдается в других 7 вузах (на уровне 5,3–6,5 балла), а ТПУ и СПбПУ набрали по этому показателю 4,0 балла. Средний результат по всем 12 IT-подразделениям составляет 6,0 балла, что означает, что по этому направлению в целом происходят незначительные, но устойчивые изменения в сторону усиления разделения труда.

*Вопрос 2. Личный авторитет руководителя подразделения за последние 5 лет снизился или возрос?*

Данный вопрос является одним из ключевых для понимания того, насколько развито в IT-подразделении усиленное управленческое ядро. По мнению Б. Кларка, руководитель должен обладать умением соблюдать баланс между приверженностью традиционным академическим ценностям и владением современными управленческими подходами. Уровень авторитета

руководителя в академической среде и репутация у представителей индустрии напрямую влияют на его способность эффективно решать организационные, кадровые и финансовые вопросы развития подразделения.

В наибольшей степени за последние 5 лет авторитет руководителя вырос в ИТ-подразделениях ИТМО и УрФУ (9,0 и 8,8 балла соответственно). В ИТ-подразделениях НИЯУ МИФИ, МГТУ и МФТИ ситуация тоже изменилась в сторону роста авторитета руководителя, но не так радикально. В целом в 9 ИТ-подразделениях из 12 отмечается рост авторитета руководителя, что дает среднее значение этого показателя на уровне 6,3 балла, то есть изменения – значительные.

*Вопрос 3. Уровень дисциплины труда в подразделении за последние 5 лет снизился или возрос?*

Согласно данным опроса уровень дисциплины труда возрос во всех 12 включенных в выборку ИТ-подразделениях. Следует выделить ИТ-подразделения НГУ и МФТИ, показавшие наиболее высокие результаты (7,5 и 6,5 балла соответственно). В остальных вузах результаты схожие (разброс значений минимален). Средний результат – 5,7 балла, что говорит о незначительной положительной динамике развития ситуации по этому направлению.

*Вопрос 4. У каждого подчиненного должен быть только один непосредственный руководитель. За последние 5 лет этот принцип стал в подразделении менее значимым или более значимым?*

Соблюдение принципа единоначалия – важное требование для формирования благоприятной рабочей атмосферы, четкой постановки подчиненным задач и контроля их выполнения. Респонденты из НГУ, ТПУ и МФТИ отметили рост значимости данного принципа (7,0, 7,0, и 6,5 балла соответственно). В большинстве же вузов серьезных изменений в этой сфере не произошло. В ИТ-подразделениях СПбПУ и ТГУ значимость принципа единоначалия существенно снизилась (3,9 и 2,7 балла). В целом можно сказать, что ситуация в российских университетах не изменилась. Средний результат – 5,1 балла.

*Вопрос 5. Принцип подчинения индивидуальных интересов интересам общим за последние 5 лет стал для коллектива менее значимым или более значимым?*

В целом для включенных в выборку ИТ-подразделений значимость этого принципа осталась на том же уровне, что и 5 лет назад (средний результат – 5,1 балла). В ИТ-подразделениях

ТГУ, Университета ИТМО и НИУ ВШЭ (Санкт-Петербург) рассматриваемый показатель отклоняется от медианного значения в сторону приоритета общих интересов (7,3, 6,3 и 6,3 балла соответственно), а в СПбПУ и НГУ – в сторону приоритета интересов личных (3,6 и 3,5 балла). В целом общая картина по всем 12 ИТ-подразделениям свидетельствует о правильном балансе между этими двумя приоритетами, который на протяжении последних лет остается стабильным.

*Вопрос 6. За последние 5 лет внутреннее единство команды руководителей подразделения ослабело или усилилось?*

Для развития ИТ-подразделения в рамках концепции предпринимательского университета важную роль играет сплоченность команды руководителей. В наибольшей степени эта сплоченность отмечается в ИТ-подразделении Университета ИТМО (9,0 балла). Далее со значительным отставанием идут ИТ-подразделения УрФУ, НГУ и МФТИ (7,0, 7,0 и 6,5 балла соответственно). В остальных ИТ-подразделениях динамика по этому показателю существенно ниже. Руководители, безусловно, стараются создавать управленческие команды, объединенные общей идеей, но процесс формирования таких команд в большинстве случаев идет непросто (средний результат по всем подразделениям – 5,8 балла)

*Вопрос 7. За последние 5 лет сотрудники подразделения стали менее удовлетворены своим материальным положением или более удовлетворены?*

Разумеется, важным инструментом мотивации сотрудников является материальное стимулирование [20]. Как правило, поскольку «денег никогда не бывает много», респонденты склонны к критическому подходу при ответе на данный вопрос. Наибольшее удовлетворение своим материальным положением высказали сотрудники ИТ-подразделений Университета ИТМО, СПбГУ и НГУ (6,7, 6,7 и 6,3 балла соответственно), а наименьшее – респонденты из ТГУ, ТПУ, СПбПУ и МГТУ (4,0, 4,0, 3,9 и 1,5 балла соответственно). При этом медианное значение по всем включенным в выборку ИТ-подразделениям составляет 5,0 балла, что указывает, в среднем, на отсутствие значимой позитивной динамики в этой сфере за последние 5 лет (по крайней мере, опрошенные ее не чувствуют).

*Вопрос 8. Правильный баланс между децентрализацией и централизацией управления изменился в подразделении в худшую сторону или в лучшую сторону?*

По итогам опроса баланс между этими двумя подходами к управлению соблюдается лишь в 5 IT-подразделениях из 12, и динамика в среднем носит отрицательный характер (то есть налицо перекосы в сторону децентрализации). Наиболее эффективно баланс поддерживается в IT-подразделениях УрФУ и НГУ (7,3 и 6,5 балла соответственно). Динамика изменений в среднем по включенным в выборку IT-подразделениям незначительная (средний результат – 4,7 балла, это наименьший показатель в блоке показателей усиленного управленческого ядра).

*Вопрос 9. Способность руководства подразделения эффективно контролировать его деятельность за последние 5 лет снизилась или повысилась?*

Руководители половины включенных в выборку IT-подразделений повысили свои возможности эффективного контроля их деятельности. Наибольших успехов в этом достигли руководители IT-подразделений УрФУ и МФТИ (8,0 и 7,0 балла соответственно). У трети подразделений ситуация обратная. Эффективность контроля снизилась в IT-подразделениях МГТУ, ТПУ, ТГУ и СПбПУ (4,5, 4,5, 4,3 и 3,9 балла соответственно). В целом ситуация изменилась незначительно с небольшим трендом в сторону повышения эффективности механизмов контроля (средний результат – 5,8 балла).

*Вопрос 10. Материально-техническое обеспечение подразделения за последние 5 лет ухудшилось или улучшилось?*

Пожалуй, по этому параметру включенные в выборку вузы достигли за последние 5 лет наиболее значимых успехов. Улучшение в данной сфере отметили респонденты из 9 IT-подразделений, а респонденты из оставшихся 3 сообщили о сохранении ситуации на прежнем уровне. Впечатляющих результатов достигли IT-подразделения Университета ИТМО и МФТИ (9,0 и 9,0 балла соответственно), которые смогли радикально улучшить свое материально-техническое обеспечение. Представители IT-подразделений УрФУ, МГУ и НГУ тоже отметили значимые позитивные изменения (8,0, 7,8 и 7,8 балла соответственно). Средний результат по всем вузам – 6,7 балла, что является самым высоким показателем в блоке показателей усиленного управленческого ядра.

*Вопрос 11. Баланс между правосудием и дружелюбностью как показатель справедливости в управлении стал за последние 5 лет менее правильным или более правильным?*

Общие результаты изменились незначительно. Средний результат – 5,7 балла. Радикальные изменения в этой сфере не произошли ни в одном

IT-подразделении из числа включенных в выборку. Наиболее значимые улучшения зафиксировали респонденты из ТГУ (7,3 балла), а наиболее значимые ухудшения – респонденты из НИЯУ МИФИ (4,3 балла). Вместе с тем все эти показатели не выходят за границы области, обозначенной нами как «незначительные изменения».

*Вопрос 12. Баланс между стабильностью и обновлением кадрового состава в подразделении за последние 5 лет ухудшился или улучшился?*

На развитие подразделения негативное воздействие могут оказывать как избыточная текучка кадров, так и стагнация в этой сфере. Для российских вузов в целом характерен низкий уровень академической мобильности, однако все большее распространение получают карьерные треки, лежащие вне парадигмы «карьера в рамках одного вуза». Наиболее успешно правильный баланс в этой сфере соблюдается в IT-подразделениях УрФУ и НГУ (6,5 и 6,5 балла соответственно); наименее успешно – в IT-подразделениях МГТУ, НИЯУ МИФИ и ТПУ (3,5, 3,5 и 2,5 балла соответственно). В первом случае доминируют тренды на ускоренное обновление кадрового состава, а во втором – на его консервацию. В целом общая ситуация во включенных в выборку IT-подразделениях по этому параметру остается неизменной. Средний результат – 5,1 балла.

*Вопрос 13. Стремление сотрудников подразделения проявлять инициативу за последние 5 лет снизилось или возросло?*

Данный вопрос также относится к числу ключевых для рассматриваемого элемента концепции предпринимательского университета. Инициативность сотрудников – один из фундаментальных признаков предпринимательского университета. Вместе с тем общие показатели по включенным в выборку IT-подразделениям не демонстрируют высокой динамики в этой сфере (средний результат – 5,3 балла). Позитивные изменения отметили респонденты из Университета ИТМО, НГУ и ТГУ (показатель у каждого вуза – 6,3 балла). Негативные – респонденты из МГТУ (3,5 балла). Это означает, что за последние 5 лет сотрудники данного вуза стали реже проявлять самостоятельность в предложении новых идей.

*Вопрос 14. Корпоративный дух в подразделении за последние 5 лет ослабел или усилился?*

Корпоративный дух напрямую влияет на кадровую стабильность, готовность сотрудников рассматривать приоритеты коллектива выше собственных. Ощущение сопричастности позволяет повысить мотивацию к деятельности и заинтересованность в улучшении результатов

подразделения. Здесь мы отмечаем умеренные позитивные изменения. Средний результат – 5,6 балла. Усиление корпоративного духа отмечают респонденты из СПбГУ и ТГУ (7,0 и 7,0 балла), ослабление – респонденты из МГТУ и НИЯУ МИФИ, однако ни в том, ни в другом случае изменения не носят радикального характера.

Общая картина ситуации в российских вузах в части развития в них усиленного управленческого ядра представлена в табл. 3.

Из приведенных в табл. 3 данных видно, что степень интенсивности изменений, происходящих в IT-подразделениях в части развития усиленного управленческого ядра как элемента предпринимательского университета, в целом невысока. Средний результат оценки значимости изменений по всем 14 составляющим – 5,6 балла, то есть изменения носят незначительный характер. По составляющим, получившим 5,1 балла, динамика практически нулевая. По двум составляющим – корпоративный дух и стремление сотрудников подразделения проявлять инициативу – динамика чуть выше, но все равно крайне незначительна

с учетом важности этих сфер для развития предпринимательского университета. Наиболее заметными составляющими укрепления управленческого ядра являются материально-техническое обеспечение подразделения, а также все те составляющие, что связаны с централизованным управлением и контролем. Таким образом, в данном элементе предпринимательского университета у нас доминируют составляющие, связанные с так называемыми инновациями сверху, когда очень многое (если не всё) зависит от первого лица и импульсов, исходящих от него коллективу.

#### *Расширенная периферия развития*

Вопросы для изучения данного элемента концепции предпринимательского университета были составлены в соответствии с задачей определить факт наличия или отсутствия в IT-подразделениях за последние 5 лет позитивной динамики развития в сфере взаимодействия с промышленностью, различными фондами, коммерческими структурами, внешними образовательными и научными учреждениями.

Таблица 3

**Уровень значимости произошедших в IT-подразделениях изменений, необходимых для развития усиленного управленческого ядра как элемента предпринимательского университета**

Table 3

**Assessment of the significance of the changes that have occurred in IT-departments, necessary for the development of a strengthened management core as an element of an entrepreneurial university**

№ п/п	Составляющие усиленного управленческого ядра	Значимость изменений, баллы
1	Материально-техническое обеспечение подразделения	6,7
2	Личный авторитет руководителя	6,3
3	Разделение труда между представителями профессорско-преподавательского состава	6,0
4	Внутреннее единство команды руководителей	5,8
5	Эффективность контроля деятельности подразделения	5,8
6	Уровень дисциплины труда	5,7
7	Баланс между правосудием и дружелюбием как показатель справедливости	5,7
8	Корпоративный дух	5,6
9	Стремление сотрудников подразделения проявлять инициативу	5,3
10	Единоначалие	5,1
11	Подчинение индивидуальных интересов интересам общим	5,1
12	Баланс между стабильностью и обновлением кадрового состава	5,1
13	Удовлетворенность сотрудников своим материальным положением	5,0
14	Баланс между децентрализацией и централизацией управления	4,7
	<i>В среднем</i>	5,6

*Вопрос 1. Создана ли в подразделении структура, отвечающая за взаимодействие с представителями индустриального сектора?*

На наличие в IT-подразделении такой структуры указали респонденты из 11 вузов, на отсутствие – респонденты из ТГУ.

На базе таких структур реализуется работа по выстраиванию совместной проектной деятельности IT-подразделений с промышленными предприятиями, приводящая к заключению коммерческих контрактов, к проведению студенческих практик на базе предприятий и к вовлечению специалистов-производственников в вузовский учебный процесс [21]. Примерами таких структур являются Центр научного бизнес-партнерства (Университет ИТМО), Центр сопровождения стратегических инициатив (ТПУ), Центр по взаимодействию с органами власти и индустриальными партнерами (НГУ). Таким образом, мы можем говорить о высокодинамичном развитии данного направления деятельности практически во всех подразделениях IT-профиля ведущих вузов России.

*Вопрос 2. Какое количество соглашений о сотрудничестве между вузом и компаниями – представителями сектора индустрии подписано за последние 5 лет (с указанием IT-подразделения в качестве ответственного)?*

На уровне отношений с индустрией динамика развития IT-подразделений весьма впечатляет. IT-подразделения ежегодно подписывают по несколько соглашений с различными промышленными компаниями. Тематика подобных соглашений разнообразна: это и создание базовых кафедр, и разработка совместных образовательных программ, и прохождение производственной практики обучающимися и т. д. Лидером в данной сфере является IT-подразделение Университета ИТМО: в 2020 году им подписано 10 соглашений с промышленными компаниями. В среднем все включенные в выборку IT-подразделения ежегодно заключают по 3–5 подобных соглашений.

*Вопрос 3. Какое количество научно-образовательных структур, сформированных в партнерстве с внешними организациями, создано в подразделении за последние 5 лет?*

Ответы на этот вопрос показывают, что в целом все 12 IT-подразделений систематически создают такие научно-образовательные структуры. Наилучшую динамику в этой сфере демонстрируют IT-подразделения УрФУ, СПбПУ и МФТИ. Каждое из них ежегодно создает по одной новой структуре такого рода. Остальные IT-подразделения отстают незначительно, создав

за 5 лет от 2 до 4 структур в партнерстве с внешними организациями. Таким образом, по этому показателю мы фиксируем устойчивую позитивную динамику.

*Вопрос 4. Имеются ли в вузе основные объекты инновационной инфраструктуры (научные парки, бизнес-инкубаторы, центры трансфера технологий, центры развития предпринимательства и т. д.)?*

Такого рода объекты создаются, как правило, на уровне вузов, а не их подразделений. Они имеются во всех включенных в выборку вузах; в среднем как минимум по одному объекту каждого типа из числа указанных в вопросе. Лидерами, создавшими к настоящему времени наибольшее количество таких объектов, являются Университет ИТМО, СПбПУ и МФТИ. Примеры объектов инновационной инфраструктуры – Технопарк ИТМО (Университет ИТМО), Центр развития технологических проектов и предпринимательства (СПбПУ), акселератор «Физтех.Старт», Инновационно-технологический центр (МФТИ) и т. д.

*Вопрос 5. Есть ли в подразделении образовательные программы (или курсы), сфокусированные на предпринимательской и / или инновационной деятельности?*

С учетом специфики рассматриваемых нами IT-подразделений открытие полноценных программ бакалавриата или магистратуры в области инновационного предпринимательства может быть для них непрофильным направлением в силу наличия в представляемых ими вузах специализированных факультетов менеджмента и экономики. Такие программы есть во всех включенных в нашу выборку вузах. Если говорить об IT-подразделениях, то в их учебные программы входят соответствующие курсы, направленные на развитие у студентов предпринимательских компетенций. Лидерами в этой сфере являются IT-подразделения Университета ИТМО, СПбПУ и МФТИ, где читаются, например, такие курсы, как «Инновационная экономика и технологическое предпринимательство», «Бизнес-модели основных секторов инновационной экономики», «Инновационный маркетинг», «Создание технологического бизнеса» (Университет ИТМО); «Креативное мышление и генерация идей», «Лидерство и управление командой», «Брендинг личности» (СПбПУ); «Основы управленческой деятельности», «Основы продакт-менеджмента», «Трендотчинг. Поиск трендов для перспективных продуктов» (МФТИ). В целом обучающиеся по программам IT-направлений студенты всех

включенных в выборку высших учебных заведений имеют возможность осваивать такие курсы и на практике заниматься инновационно-предпринимательской деятельностью как на базе вузовских бизнес-инкубаторов и центров развития предпринимательства, так и на базе собственных подразделений.

*Вопрос 6. Сколько обучающихся в IT-подразделении студентов участвовали в конкурсах, хакатонах и других мероприятиях предпринимательской направленности за последние 5 лет?*

Отвечая на этот вопрос, респонденты из большинства включенных в выборку IT-подразделений отметили устойчивую динамику роста данного показателя. Лидерами здесь являются IT-подразделения Университета ИТМО, УрФУ и СПбПУ, в которых число участников такого рода мероприятий измеряется сотнями человек в год. Динамика в других вузах скромнее – от 15 до 30 человек в год, но тенденция к росту прослеживается четко. Нулевые показатели по этому параметру продемонстрировали только IT-подразделения НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург и СПбГУ, поскольку их студенты предпочитают проявлять свою предпринимательскую активность за пределами вуза, напрямую взаимодействуя с потенциальными инвесторами. Тем не менее в целом активность студентов в этой сфере постоянно нарастает.

*Вопрос 7. Какое количество защит выпускных квалификационных работ выполнено в подразделении за последние 5 лет в формате «стартап как диплом»?*

Данный показатель отражает уровень развития вуза в рамках концепции предпринимательского университета, поскольку формат «стартап как диплом» позволяет обучающемуся интегрировать свои профессиональные знания и предпринимательские компетенции в одной работе. Из предоставленных нам данных можно сделать вывод о том, что лишь IT-подразделение МФТИ уделяет с 2017 года стабильное внимание такому формату. Не удивительно, что IT-подразделение данного вуза достигло серьезных успехов и в сфере создания малых инновационных компаний. IT-подразделение УрФУ тоже активизировалось в этой сфере, проведя в 2020 году сразу 4 защиты ВКР в данном формате. Тем не менее в целом подразделения IT-профиля уделяют недостаточное внимание такого рода деятельности, что отчасти объясняется спецификой интересов обучающихся здесь студентов, а также ориентацией профессорско-преподавательского состава и администрации на партнерские взаимоотношения

с действующими компаниями и организациями, а не на создание новых связей.

*Вопрос 8. Какое количество малых компаний (новых юридических лиц) создано студентами и / или сотрудниками подразделения за последние 5 лет?*

Ответы на этот вопрос позволяют установить, насколько то или иное IT-подразделение поддерживает на практике развитие на своей площадке малого инновационного предпринимательства. Из числа включенных в выборку IT-подразделений только IT-подразделение МФТИ стабильно создает подобные компании на протяжении последних 5 лет (5–10 компаний ежегодно). Результаты IT-подразделений НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург и ТГУ куда скромнее – 1–2 компании в год. Остальные включенные в нашу выборку IT-подразделения на последние 5 лет не создали ни одной компании такого рода. Это говорит, прежде всего, о низком уровне конверсии активной деятельности вузов и их IT-подразделений по развитию инновационной инфраструктуры в реальные спин-оффы, то есть в действующие на рынке компании, основанные на результатах интеллектуальной деятельности данных подразделений. Инфраструктура, таким образом, формируется, активность данного процесса на уровне мероприятий достаточно высока, но эффект от этой деятельности в плане создания реально действующих предприятий оставляет желать лучшего.

Общая ситуация, отражающая динамику показателей развития в исследуемых вузах расширенной периферии, представлена в табл. 4.

Из приведенных в табл. 4 данных видно, что в деятельность большинства IT-подразделений входят основные составляющие расширенной периферии развития как одного из ключевых свойств предпринимательского университета. Все эти подразделения занимаются развитием связей с бизнесом и промышленностью, созданием внешних партнерств, повышением компетенций сотрудников и студентов в данных сферах. IT-подразделения привлекают к сотрудничеству специалистов из индустриального сектора, которые, в свою очередь, привносят новые элементы бизнес-культуры в деятельность академических организаций.

Наиболее широко в вузах реализуются следующие составляющие расширенной периферии развития как элемента концепции предпринимательского университета: специализированные структуры, отвечающие за взаимодействие с индустриальным сектором; совместные подразделения, созданные на основе соглашений

Таблица 4

**Показатели развития в IT-подразделениях включенных в выборку вузов расширенной периферии за оцениваемый период (2016–2020 гг.)**

Table 4

**Development indicators in IT-departments included in the sample of universities of the expanded periphery for the estimated period (2016–2020)**

Показатель	ИТМО	ВШЭ	УрФУ	СПбПУ	СПбГУ	МФТИ	ТГУ	Динамика за 5 лет
Наличие в составе подразделения структуры, отвечающей за взаимодействие с представителями индустриального сектора (2020 г.)	Есть	Есть	Есть	Есть	Есть	Есть	Нет	+
Количество заключенных соглашений о сотрудничестве между вузом и организациями индустриального сектора (2020 г.), абс.	10	3	5	6	4	5	2	+
Количество научно-образовательных структур, организованных в партнерстве с представителями индустриального сектора (2020 г.), абс.	1	0	2	2	1	2	1	+
Наличие объектов инновационной инфраструктуры (2020 г.)	Есть	Есть	Есть	Есть	Есть	Есть	Есть	+
Наличие образовательных программ (или курсов), сфокусированных на предпринимательской и / или инновационной деятельности (2020 г.)	Есть	есть	Есть	Есть	Есть	Есть	Есть	+
Численность студентов подразделения, принявших участие в конкурсах, хакатонах и т. п. (2020 г.), чел.	80	0	70	240	0	20	25	+
Количество защит ВКР, осуществленных в формате «стартап как диплом» (2020 г.), абс.	0	0	4	0	0	3	0	=
Количество малых компаний (новых юридических лиц), созданных студентами и / или сотрудниками подразделения (2020 г.), абс.	0	1	0	0	0	10	0	=

*Примечание.* В таблице указаны вузы, предоставившие сведения по данным показателям.

с промышленными партнерами; центры развития студенческого предпринимательства; учебные программы, ориентированные на совершенствование компетенций в сфере коммерциализации научных разработок [22].

Относительно слабыми сторонами этого направления деятельности являются защита ВКР в формате «стартап как диплом» и создание реально действующих малых инновационных компаний, учредителями, которых были бы студенты или сотрудники вузов. В целом данное направление – создание расширенной периферии развития – можно считать успешно развивающимся в IT-подразделениях ведущих вузов России. Темпы этого развития оставляют желать лучшего, но соответствующий тренд четко выражен и заметен.

#### **Диверсифицированная база финансирования**

Вопросы для изучения данного элемента концепции предпринимательского университета были составлены в соответствии с задачей определить, насколько активно IT-подразделения вузов развивают деятельность по привлечению дополнительных источников финансирования, не связанных с прямым финансированием со стороны Министерства науки и высшего образования и Правительства РФ. По этическим соображениям в данной работе не публикуются абсолютные цифры, отражающие доходы указанных подразделений. Данные представлены в виде процентных значений. Объемы доходов включенных в выборку IT-подразделений заметно различаются, но нас интересует в первую очередь динамика

этих изменений, позволяющая оценить, движется ли то или иное подразделение в сторону создания диверсифицированной базы финансирования.

*Вопрос 1. Каков рост общего объема доходов подразделения из всех источников за последние 5 лет?*

В отношении каждого включенного в нашу выборку IT-подразделения мы можем констатировать устойчивый и стабильный рост доходов за последние 5 лет из всех основных источников. Для большинства подразделений этот рост составляет от 128 до 235 %. При этом выдающийся результат зафиксирован в IT-подразделении ТГУ, где доходы выросли за 4 года на 550 % (что объясняется, прежде всего, достаточно низкой доходной базой, с которой подразделение начало свою работу в 2017 году). В целом все IT-подразделения идут по этому параметру вперед, что не удивительно с учетом их высокого статуса и привлекательности для абитуриентов и партнеров.

*Вопрос 2. Каков рост объема доходов подразделения от индустриальных и консалтинговых контрактов и иных договоров и услуг (исключая госзадание) за последние 5 лет?*

Данное направление является для IT-подразделений значимым источником доходов. Иметь стабильные связи с индустриальным сектором и престижно, и выгодно. Это делает устойчивым и предсказуемым процесс формирования диверсифицированной базы финансирования подразделения. Объем доходов от этого вида деятельности в некоторых IT-подразделениях за последние 5 лет значительно возрос. В первую очередь это касается IT-подразделений Университета ИТМО, где рост составил 300 %, и МФТИ (рост 200 %). В IT-подразделениях других вузов это направление развивается хуже, в диапазоне от полного отсутствия доходов из названных источников до стабильного их поступления, но без заметного динамического роста. В некоторых IT-подразделениях отмечается существенное снижение доходов из указанных источников. В целом примерно 30 % IT-подразделений добиваются в сфере сотрудничества с индустриальным сектором выдающихся успехов, 30 % сохраняют стабильность без значимого роста, остальные – теряют позиции.

*Вопрос 3. Каков объем доходов подразделения от реализации программ дополнительного профессионального образования за последние 5 лет?*

В последние годы реализация программ дополнительного профессионального образования (ДПО) играет все более важную роль во взаимодействии между вузами и индустриальным

сектором. Ситуация в этой сфере в целом напоминает ситуацию с индустриальными и консалтинговыми контрактами. Есть лидеры, есть «среднячки», есть «аутсайдеры». К первым следует отнести IT-подразделения Университета ИТМО и МФТИ с ростом 200 % и 100 % соответственно. Значимым также выглядит результат IT-подразделения УрФУ, где доход от реализации программ дополнительного профессионального образования за последние 5 лет увеличился в 45 раз. Феноменальность этого достижения объясняется в первую очередь низкой стартовой базой и незначительными абсолютными объемами контрактов. В IT-подразделениях других вузов серьезных достижений в этой сфере не наблюдается.

*Вопрос 4. Какова в подразделении доля студентов-контрактников от общего числа обучающихся за последние 5 лет?*

Анализ данного показателя свидетельствует в целом о стабильном росте доходов IT-подразделений из этого источника. Лидеры тренда – IT-подразделения Университета ИТМО и УрФУ. Доля студентов-контрактников в общем контингенте обучающихся приближается здесь к 50 % и демонстрирует за последние 5 лет значимый рост (от двукратного до четырехкратного). Некоторые IT-подразделения не придают этому направлению большого значения; доля контрактников здесь невелика (5–10 %) и имеет тенденцию к стабильности. Снижения численности студентов-контрактников не отмечено ни в одном IT-подразделении, что не удивительно, поскольку в нашу выборку были включены учебные подразделения высокого уровня, привлекательные и для родителей, и для абитуриентов.

*Вопрос 5. Каков объем доходов подразделения от коммерциализации результатов интеллектуальной деятельности (приобретения патентов, лицензирования и иных форм продажи прав на интеллектуальную собственность) за последние 5 лет?*

Ни одно включенное в выборку IT-подразделение не получило в течение последних 5 лет доходов от коммерциализации результатов интеллектуальной деятельности. Это свидетельствует о том, что привлечение средств из данного источника является самой слабой составляющей диверсификации финансовых источников и требует особого внимания. Объемы средств, зарабатываемые вузами таким способом, невелики и в зарубежных университетах, но нулевые показатели в этой сфере наших ведущих IT-подразделений являются серьезным поводом для беспокойства (особенно в контексте разговора о реализации концепции предпринимательского университета) [23].

Вопрос 6. Каков объем пожертвований от компаний на развитие подразделения за последние 5 лет?

На этот вопрос сведения получены от представителей 7 включенных в выборку вузов. В пяти ИТ-подразделениях наблюдается особо высокий рост доходов от данного направления деятельности: от 25 % в НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург до 2 000 % в Университете ИТМО. Последний показатель объясняется не только низкой стартовой базой подразделения, но и спецификой дохода от пожертвований, носящих

часто маятниковый и нестабильный характер. Статистически результат ИТМО выглядит выдающимся, но другие вузы, показавшие существенно менее значимую динамику, демонстрируют при этом большую стабильность и устойчивость политики по привлечению средств пожертвований. В целом этим направлением привлечения средств успешно занимаются все анализируемые ИТ-подразделения.

Общая ситуация, отражающая динамику развития диверсифицированной базы финансирования, представлена табл. 5.

Таблица 5

**Показатели развития диверсифицированной финансовой базы в ИТ-подразделениях включенных в выборку вузов за оцениваемый период (2016–2020 гг.)**

Table 5

**Development indicators of a diversified financial base in IT-departments included in the sample of universities for the estimated period (2016–2020)**

Показатель	ИТМО	ВШЭ	УрФУ	СПбПУ (с 2019 г.)	СПбГУ (с 2019 г.)	МФТИ	ТГУ (с 2017 г.)	Динамика развития
Объем доходов ИТ-подразделения из всех источников в 2020 г., % от уровня 2016 г.	187	128	235	Нет данных	125	166	650	+
Объем доходов ИТ-подразделения от промышленных, консалтинговых контрактов и иных договоров и услуг (исключая госзадание) в 2020 г., % от уровня 2016 г.	400	0	60	53	100	300	100	+
Объем доходов ИТ-подразделения от дополнительного профессионального образования в 2020 г., % от уровня 2016 г.	300	0	4 500	Нет данных	0	200	0	+
Доля студентов-контрактников от общего числа студентов в 2016 г., %	30	10	5	41	5	15	0	+
Доля студентов-контрактников от общего числа студентов в 2020 г., %	55	10	20	48	5	15	20	+
Объем доходов факультета от коммерциализации результатов интеллектуальной деятельности в 2020 г., % от уровня 2016 г.	0	0	0	0	0	0	0	–
Объем пожертвований от компаний на развитие ИТ-подразделения в 2020 г., % от уровня 2016 г.	2 000	125	600	0	100	400	500	+
Доля доходов от проектной деятельности (контракты + ДПО + пожертвования) в общем объеме доходов ИТ-подразделения в 2016 г., %	19	57	30	Нет данных	40	6	50	+
Доля доходов от проектной деятельности (контракты + ДПО + пожертвования) в общем объеме доходов ИТ-подразделения в 2020 г., %	50	55	11	Нет данных	32	10	42	+

Примечание. В таблице указаны вузы, предоставившие сведения по данным показателям.

Из приведенных в табл. 5 данных видно, что в 7 из 12 включенных в выборку IT-подразделений наблюдается стабильный рост общего объема доходов из всех источников. В значительной степени эти доходы связаны с бюджетным финансированием образовательной и научной деятельности, но при этом четко прослеживается тенденция к более значимому росту общих доходов у подразделений, демонстрирующих позитивную динамику и на уровне внебюджетных доходов. Это относится, прежде всего, к IT-подразделениям Университета ИТМО и МФТИ, которые за пять лет показали рост доходов от промышленных и консалтинговых контрактов, ДПО и пожертвований. Доля таких доходов в IT-подразделении Университета ИТМО, например, составила в 2020 году 50 %.

Рост доходов остальных IT-подразделений характеризуется меньшей стабильностью. Время от времени им удается привлекать значимые контракты или пожертвования, одновременно меняющие статистику [24, 25]. Вместе с тем это не приводит к сопоставимой стабильности роста внебюджетных доходов, которую демонстрируют IT-подразделения Университета ИТМО и МФТИ. Причиной тому, как представляется, служит отсутствие сбалансированности роста, то есть полноценной диверсификации источников дохода, о которой пишет Б. Кларк.

Второй вывод из анализа представленных в табл. 5 данных таков: основу проектного финансирования IT-подразделений составляют промышленные и консалтинговые контракты и пожертвования. Доход от реализации программ ДПО пока в этом плане уступает, но в будущем ситуация может измениться в связи с набирающим обороты развитием непрерывного образования (особенно в сфере цифровых компетенций).

Наконец, третий вывод: ни одному IT-подразделению не удалось за последние 5 лет коммерциализовать результаты своей интеллектуальной деятельности (в форме лицензионных договоров, продажи патентов и т. п.). Это означает, что деятельность, связанная с созданием спин-оффов и стартапов, пока не приносит IT-подразделениям устойчивого дохода; более того, она все еще продолжает находиться в поле, прежде всего, образовательной деятельности. Научные исследования пока не превращаются в коммерциализуемые результаты интеллектуальной деятельности и не выходят на рынок таким способом. Это является значимым слабым местом развития российских вузов в рамках концепции предпринимательского университета.

### *Стимулируемое академическое ядро*

Вопросы для изучения данного элемента концепции предпринимательского университета были составлены в соответствии с задачей определить, в какой мере профессорско-преподавательский состав IT-подразделений осведомлен о происходящих в них процессах трансформации в соответствии с концепцией предпринимательского университета и включен в них и пользуются ли эти процессы его поддержкой.

*Вопрос 1. Привело ли введение рейтинга преподавателей и студенческой оценки преподавателей к ухудшению или улучшению качества их работы?*

В большинстве случаев представители профессорско-преподавательского состава ответили, что данная мера ведет к улучшению качества преподавания. В наибольшей степени с этим согласны респонденты из ТПУ, МГУ, НГУ и СПбГУ (7,5, 7,0, 6,8 и 6,7 балла соответственно). Наиболее критично влияние студенческой оценки преподавателей (СОП) на качество преподавательской деятельности оценивают представители ППС НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург (4,7 балла). В целом респонденты, позитивно оценивая эту меру, считают ее влияние на качество преподавания незначительным (средний результат 5,7 балла).

*Вопрос 2. Привело ли введение системы академических надбавок за публикационную активность к ухудшению или улучшению качества научной деятельности?*

В сравнении с предыдущей новацией эта мера в целом пользуется несколько большей поддержкой, но все равно не выводящей ее в категорию мер, инициирующих в подразделении значимые изменения. В наибольшей степени введение данных надбавок поддерживают представители НГУ, УрФУ и МФТИ, в наименьшей – представители НИЯУ МИФИ и ТГУ. В целом, с точки зрения наших респондентов, введение академических надбавок положительно влияет на качество научной работы, но значимость и динамика этого влияния оцениваются невысоко (средний результат 5,9 балла).

*Вопрос 3. Снизилась или повысилась за последние 5 лет интенсивность реализации программ профессионального развития сотрудников подразделения?*

В современных условиях ускоренного развития технологий вузам приходится уделять большое внимание повышению у своих сотрудников профессиональных компетенций, тем более в такой быстро меняющейся отрасли, как IT.

Тем не менее в большинстве включенных в нашу выборку IT-подразделений интенсивность программ повышения квалификации и иных форм профессионального развития ППС повысилась незначительно. Средний результат по этому показателю – 5,7 балла. Наибольшие позитивные изменения в данной сфере отметили респонденты из МФТИ (7,5 балла), наименьшие – респонденты из НИЯУ МИФИ (4,0 балла).

*Вопрос 4. За последние 5 лет численность молодых ученых в подразделении уменьшилась или увеличилась?*

Этот вопрос является одним из ключевых для рассматриваемого элемента концепции предпринимательского университета. Результаты опроса показали, что более чем в половине включенных в выборку IT-подразделений численность молодых ученых растет. Особенно стоит выделить Университет ИТМО и ТГУ, они показали радикальные перемены в этой сфере (8,7 и 8,3 балла соответственно). Наименьшую динамику омоложения кадров продемонстрировал ТПУ (3,5 балла). В целом на увеличение численности в IT-подразделении молодых ученых указали представители 10 вузов из 12 включенных в нашу выборку.

Средний результат оценки значимости данного показателя для рассматриваемого элемента концепции предпринимательского университета (стимулируемое академическое ядро) составляет 6,5 балла. Это говорит о том, что численность в подразделении молодых ученых является второй по значимости составляющей этого элемента (первая составляющая – интенсивность участия сотрудников IT-подразделения в проектной деятельности).

*Вопрос 5. За последние 5 лет возможности для профессорско-преподавательского состава реально участвовать в управлении подразделением сузились или расширились?*

При ответе на этот вопрос позиции представителей восьми IT-подразделений разделились на 2 равные группы: одни респонденты утверждали, что эти возможности значимо расширились (Университет ИТМО, ТГУ, УрФУ, СПбГУ), а другие – что значимо сузились (НИЯУ МИФИ, СПбПУ, МГТУ). В центре спектра мнений расположились мнения представителей остальных 4 вузов: эти опрошенные сообщили, что данные изменения носят незначительный характер. Средний результат, таким образом, составляет 5,4 балла. Причем, как мы видим, в ответах респондентов наблюдается большой разброс при оценке текущей ситуации в данной сфере.

*Вопрос 6. За последние 5 лет возможности для студентов реально участвовать в управлении подразделением сузились или расширились?*

Так же, как и при ответе на предыдущий вопрос, мнения опрошенных разделились. В группе «оптимистов» оказались представители Университета ИТМО, ТГУ, УрФУ и МФТИ (балльные оценки варьировались от 7,7 до 6,5). В группе «пессимистов» – представители СПбПУ, ТПУ и МГУ (балльные оценки варьировались от 4,3 до 3,5). Однако средний результат (5,6 балла), как и в предыдущем случае, определили «центристы», утверждавшие, что как интенсивность изменений, так и их значимость с точки зрения развития академического ядра факультета невелики.

*Вопрос 7. За последние 5 лет интенсивность участия сотрудников подразделения в проектной деятельности снизилась или возросла?*

Абсолютное большинство респондентов из включенных в выборку IT-подразделений ответили, что представители профессорско-преподавательского состава стали участвовать в проектной деятельности интенсивнее. Лидерами в этой сфере являются IT-подразделения УрФУ и ТГУ, изменения в которых оцениваются как радикальные (8,3 и 8,0 балла соответственно). Респонденты из остальных вузов (кроме МГТУ) тоже указали, что интенсивность участия сотрудников IT-подразделений в проектной деятельности значимо растет. В целом ответы представителей всех 12 IT-подразделений дают показатель 6,7 балла – самый высокий для элемента «стимулируемое академическое ядро».

Общая картина ситуации в части развития стимулируемого академического ядра представлена в табл. 6.

Из приведенных в табл. 6 данных видно, что степень интенсивности изменений в сфере стимулирования академического ядра в целом невысока. Средний результат оценки значимости изменений по всем составляющим – 5,9 балла, то есть изменения носят незначительный характер. Из этого следует, что развитие данного элемента концепции предпринимательского университета происходит относительно медленно. Вместе с тем по отдельным направлениям оно осуществляется достаточно интенсивно, в частности в таких сферах, как участие сотрудников подразделения в проектной деятельности и количество молодых ученых в подразделении. Между этими двумя сферами существует очевидная взаимосвязь – академический кадровый состав IT-подразделений пополняется молодежью, которая активно участвует в проектной деятельности. В результате формируется

**Оценка значимости произошедших в IT-подразделениях изменений, влияющих на развитие стимулируемого академического ядра**

Table 6

**Assessment of the significance of changes in IT-departments that affect the development of a stimulated academic core**

№ п/п	Составляющая стимулируемого академического ядра	Значимость изменений, баллы
1	Участие представителей IT-подразделения в проектной деятельности	6,7
2	Численность в IT-подразделении молодых ученых	6,5
3	Введение системы академических надбавок за публикационную активность	5,9
4	Введение рейтинга преподавателей и студенческой оценки преподавателей	5,7
5	Реализации программ профессионального развития сотрудников IT-подразделения	5,7
6	Возможность для студентов реально участвовать в управлении IT-подразделением	5,6
7	Возможность для профессорско-преподавательского состава реально участвовать в управлении IT-подразделением	5,4
	<i>Среднее значение</i>	5,9

костяк ППС, лояльный к концепции предпринимательского университета. Остальные составляющие стимулирования академического ядра не играют столь важной роли, располагаясь равномерно в пространстве медленных и слабо ощутимых трансформаций. Тем не менее эти трансформации имеют стабильный характер и постепенно продвигают IT-подразделения по намеченному пути.

***Интегрированная предпринимательская культура***

Вопрос для изучения данного элемента концепции предпринимательского университета были составлены в соответствии с задачей выяснить, в какой мере респонденты разделяют ценности инновационного развития и придают им институциональную основу.

*Вопрос 1. За последние 5 лет гибкость и быстрота реакции подразделения на рыночные изменения снизились или повысились?*

Ответы на данный вопрос свидетельствуют о том, что респонденты осознают не только важность эффективной реакции на рыночные изменения, но и то, что за последние годы в этой сфере произошли позитивные изменения. Гибкость и быстрота реакции значимо повысились в IT-подразделениях УрФУ, Университета ИТМО, НИЯУ МИФИ и МФТИ (7,8, 7,3, 7,0 и 6,5 балла соответственно). В целом улучшения по этому параметру произошли во всех IT-подразделениях.

Ухудшения не зафиксированы нигде. Средний результат – 6,0 балла, и он является относительно высоким на фоне оценки иных составляющих рассматриваемого элемента концепции предпринимательского университета.

*Вопрос 2. За последние 5 лет представления руководства подразделения о стратегии его развития, целях и задачах стали менее четкими или более четкими?*

Радикальные изменения в лучшую сторону по этому показателю произошли в IT-подразделениях Университета ИТМО и УрФУ (8,3 и 8,0 балла соответственно). В IT-подразделениях 8 вузов показатели ниже, но все изменения по этому параметру – позитивные. Лишь в СПбПУ и МГТУ отмечена отрицательная динамика в этой сфере. Средний результат составляет 6,4 балла, что является самой высокой оценкой на фоне оценок прочих составляющих рассматриваемого элемента концепции предпринимательского университета.

*Вопрос 3. За последние 5 лет информирование сотрудников подразделения о стратегии его развития, целях и задачах стало менее полным или более полным?*

Большая часть респондентов отметила, что степень информированности повышается. В особенности это заметно в IT-подразделениях двух вузов – УрФУ и Университета ИТМО (7,5 и 7,3 балла соответственно). Результаты по еще 8 подразделениям располагаются в спектре от 6,0

балла до 5,0 балла, и это говорит о незначительных позитивных изменениях в данной сфере. И лишь в двух IT-подразделениях отмечены негативные тенденции – в подразделениях МГТУ и СПбГУ (4,5 и 4,3 балла соответственно). Средний результат составляет 5,7 балла, то есть информированность сотрудников о стратегии развития, целях и задачах подразделения, в котором они работают, медленно, но верно улучшается.

*Вопрос 4. За последние 5 лет система коммуникации между сотрудниками вузовских подразделений изменилась в худшую или в лучшую сторону?*

На краях спектра ответов на данный вопрос находятся IT-подразделение Университета ИТМО (9,0 балла – радикальные изменения к лучшему) и IT-подразделения МГТУ и НИЯУ МИФИ (4,5 и 4,0 балла соответственно – значимые изменения к худшему). Большинство IT-подразделений находятся в середине спектра. Средний результат – 5,8 балла, что означает медленный, но стабильный рост качества горизонтальных коммуникаций между сотрудниками вузовских подразделений.

*Вопрос 5. Качество неформальных связей между сотрудниками IT-подразделения ухудшилось или улучшилось?*

Во всех вузах, кроме МГТУ (3,5 балла), качество неформальных связей в IT-подразделениях улучшилось. Радикальные изменения в лучшую сторону произошли в ТПУ (8,0 балла). В 5 вузах наблюдаются значительные изменения в лучшую сторону, еще в 5 – незначительные. В целом по этому параметру мы видим стабильный рост, что свидетельствует о развитии в IT-подразделениях позитивной атмосферы, способствующей повышению уровня их предпринимательской культуры. Средний результат – 6,0 балла.

*Вопрос 6. Атмосфера в вузе стимулирует генерацию новых идей?*

Согласно ответам респондентов на этот вопрос в таких вузах, как Университет ИТМО, ТПУ, МФТИ и НГУ атмосфера способствует генерации новых идей (8,0, 8,0, 7,5 и 7,5 балла соответственно) и динамика изменений в этой сфере носит значительный (близкий к радикальному) характер. Вместе с тем есть ряд вузов, где ситуация, по мнению респондентов, ухудшается – МГТУ, МГУ и СПбГУ (4,0, 3,8 и 3,3 балла соответственно). Вновь мы наблюдаем значимую разницу в оценках ситуации в зависимости от вуза. Средний результат вместе с тем получается относительно высоким – 6,0 балла, что свидетельствует в целом о стабильной позитивной динамике

создания в вузах атмосферы, стимулирующей генерацию новых идей.

*Вопрос 7. За последние 5 лет система материальной мотивации и стимулирования сотрудников стала менее прозрачной или более прозрачной?*

Наивысший уровень прозрачности системы материальной стимуляции сотрудников отметили респонденты из ТПУ, НГУ и Университета ИТМО (6,5, 6,5 и 6,3 балла соответственно). Критически оценивают соответствующую динамику респонденты из МГУ и ТГУ. Прозрачность материального стимулирования дает понятные стимулы к активизации проектной и инновационной деятельности сотрудников, а непрозрачность, напротив, эти стимулы разрушает. Средний результат составляет 5,4 балла, что является невысоким показателем в сравнении с оценкой других составляющих рассматриваемого элемента – стимулирования интегрированной предпринимательской культуры.

Общая картина ситуации в части развития во включенных в выборку IT-подразделениях интегрированной предпринимательской культуры представлена в табл. 7.

Наиболее значимым элементом развития интегрированной предпринимательской культуры, как видно из приведенных в табл. 7 данных, является видение стратегии, целей и задач со стороны руководства. Этот вывод совпадает, в частности, с выводом по табл. 3, где мы описывали составляющие усиленного управленческого ядра. В обоих случаях большое значение придается именно импульсам «сверху», и, судя по полученным данным, динамика этих импульсов нарастает.

Высокую значимость имеет и такая составляющая интегрированной предпринимательской культуры, как гибкость и быстрота реакции IT-подразделения на рыночные изменения. Данная составляющая набрала 6,0 балла (на фоне оценки иных составляющих рассматриваемого элемента концепции предпринимательского университета данный результат занял второе место).

Две другие составляющие, тоже набравшие по 6,0 балла, касаются важнейших для развития предпринимательского университета сюжетов, связанных с внутренней эмоциональной ситуацией в IT-подразделениях. Показатель 6,0 балла говорит о пограничной ситуации между незначительными и значительными изменениями и практически совпадает со средним результатом по всем составляющим элемента «Интегрированная предпринимательская культура» – 5,9 балла.

**Оценка значимости произошедших в ИТ-подразделениях изменений, влияющих на развитие интегрированной предпринимательской культуры**

Table 7

**Assessment of the significance of changes in IT-departments that affect the development of an integrated entrepreneurial culture**

№ п/п	Составляющая интегрированной предпринимательской культуры	Значимость изменений, баллы
1	Четкость представления руководства ИТ-подразделения о стратегии его развития, целях и задачах	6,4
2	Гибкость и быстрота реакции ИТ-подразделения на рыночные изменения	6,0
3	Качественность неформальных связей между сотрудниками ИТ-подразделения	6,0
4	Наличие в вузе атмосферы, стимулирующей генерацию новых идей	6,0
5	Налаженность системы коммуникации между сотрудниками вузовских подразделений	5,8
6	Информирование сотрудников ИТ-подразделения о стратегии его развития, целях и задачах	5,7
7	Прозрачность системы материальной мотивации и стимулирования сотрудников	5,4
	<i>Среднее значение</i>	5,9

Резюме: интегрированная предпринимательская культура в ИТ-подразделениях в целом развивается стабильно, но медленно. Динамика изменений составляющих данного элемента при этом полностью аналогична динамике изменений составляющих элемента «Стимулируемое академическое ядро».

### Заключение

1. Результаты исследования свидетельствуют, что все вошедшие в нашу выборку ведущие российские вузы, осуществляющие подготовку по ИТ-направлениям, обладают признаками предпринимательского университета. В приведенных ниже диаграммах (рис. 1–5) показано, насколько данная концепция выражена в конкретных ИТ-подразделениях, ставших предметом нашего анализа.



Рис. 1. Выраженность элемента «Усиленное управленческое ядро», баллы

Pic. 1. The severity of the element «Strengthened management core», points

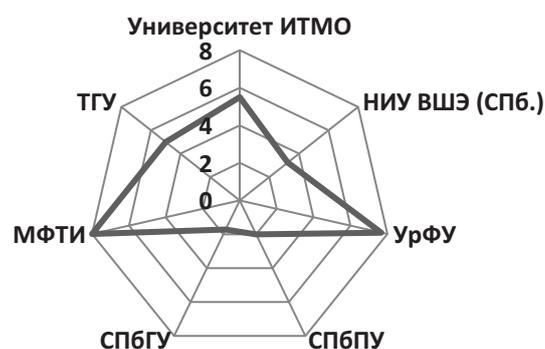


Рис. 2. Выраженность элемента «Расширенная периферия развития», баллы

Pic. 2. The severity of the element «Expanded development periphery», points

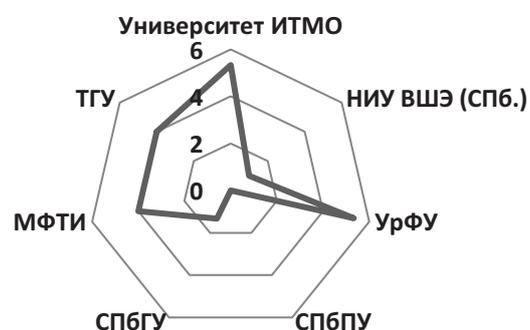


Рис. 3. Выраженность элемента «Диверсифицированная база финансирования», баллы

Pic. 3. The severity of the element «Diversified financial base», points



Рис. 4. Выраженность элемента «Стимулируемые академические структуры», баллы  
 Pic. 4. The severity of the element «Stimulated academic core», points

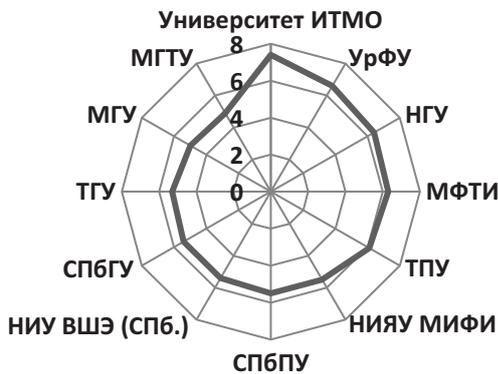


Рис. 5. Выраженность элемента «Интегрированная предпринимательская культура», баллы  
 Pic. 5. The severity of the element «Integrated entrepreneurial culture», points

Как видно из представленных диаграмм, наибольшего развития концепция предпринимательского университета достигла:

– по элементу «Расширенное управленческое ядро» – в IT-подразделениях Университета ИТМО, УрФУ и НГУ;

– по элементу «Расширенная периферия развития» – в IT-подразделениях МФТИ, УрФУ и Университета ИТМО;

– по элементу «Диверсифицированная база финансирования» – в IT-подразделениях тех же трех вузов;

– по элементам «Стимулируемые академические структуры» и «Интегрированная предпринимательская культура» – в IT-подразделениях Университета ИТМО, УрФУ и НГУ.

Налицо тенденция, отражающая значимость фактора сбалансированности как важнейшего свойства развития концепции предпринимательского университета. Например, факультет программной инженерии и компьютерной техники Университета ИТМО и Институт радиоэлектроники и информационных технологий УрФУ лидируют по всем 5 элементам данной концепции, а факультеты информационных технологий НГУ и радиотехники и кибернетики МФТИ делят 3-ю и 4-ю позиции, меняясь местами в зависимости от выраженности той или иной составляющей. Это означает, что формирование предпринимательского университета возможно только в формате одновременного развития всех пяти указанных элементов. Концентрация на одном из них не приведет к успеху. Мы видим, что лидеры процесса продвинулись по всем 5 элементам одновременно, что на уровне эмпирического анализа подтверждает сформулированную Б. Кларком идею о наличии прямой взаимосвязи между ними.

2. Если рассматривать общую динамику развития элементов концепции предпринимательского университета в IT-подразделениях в целом, то она невысока (табл. 8).

Из представленных в табл. 8 данных видно, что в среднем показатель динамики изменений по всем элементам составляет 5,8 балла, то есть

Таблица 8

**Выраженность элементов концепции предпринимательского университета в IT-подразделениях включенных в выборку вузов: общие результаты**

Table 8

**Severity of the elements of the entrepreneurial university concept in IT-departments included in the sample of universities: general results**

№ п/п	Элемент концепции	Значимость изменений, баллы
1	Усиленное управленческое ядро	5,6
2	Расширенная периферия развития	↑
3	Диверсифицированная база финансирования	↑
4	Стимулируемые академические структуры	5,9
5	Интегрированная предпринимательская культура	5,9

изменения носят незначительный характер. Это означает, что процесс адаптации вузов к задачам, связанным с их активным включением в социально-экономическое развитие регионов, взаимодействием с реальным сектором экономики, увеличением числа источников финансирования, расширением взаимодействия с промышленностью, коммерциализацией разработок и т. д., происходит достаточно медленно.

Наиболее проблемными являются такие составляющие характеристики предпринимательского университета, как инициативность сотрудников, наличие корпоративного духа, правильный баланс между стабильностью и обновлением кадрового состава, централизацией и децентрализацией управления, удовлетворенность представителей коллектива своим материальным положением. Возможности для студентов и преподавателей реально участвовать в управлении учебными подразделениями продолжают оставаться ограниченными. По-прежнему затруднена коммуникация между вузовскими подразделениями, а уровень информированности сотрудников о стратегии развития, целях и задачах именно их подразделения не высок. Недостаточно прозрачны системы материальной мотивации и стимулирования сотрудников.

Что касается областей деятельности, которые развиваются наименее эффективно, но при этом носят значимый характер для формирования предпринимательского университета, необходимо отметить следующее:

- количество защит ВКР, представленных в формате «стартап как диплом», все еще незначительно;

- малое количество инновационных компаний, создаваемых студентами и / или сотрудниками ИТ-подразделения;

- объем доходов этих подразделений от коммерциализации результатов интеллектуальной деятельности практически нулевой.

Трудно не заметить прямую взаимосвязь между этими тремя проблемными направлениями деятельности ИТ-подразделений.

3. Вместе с тем по целому ряду направлений, важных для реализации концепции предпринимательского университета, включенные в нашу выборку вузы достигли за последние 5 лет значимых результатов и демонстрируют устойчивую позитивную динамику развития.

Прежде всего это касается таких важных управленческих элементов, как:

- личный авторитет первых лиц подразделений;

- четкость представлений руководителей подразделений о стратегии их развития, целях и задачах;

- гибкость и быстрота реакции вузов на рыночные изменения;

- качественность неформальных связей между сотрудниками;

- наличие в вузах атмосферы, стимулирующей генерацию новых идей;

- активное участие сотрудников ИТ-подразделений в проектной деятельности;

- омоложение коллективов.

В целом у респондентов вызывают удовлетворение материально-техническое обеспечение ИТ-подразделений и общий рост доходов из всех источников. Наиболее активно развиваются отношения ИТ-подразделений с промышленным сектором, что отражается не только на количестве соглашений о сотрудничестве между вузами и организациями индустрии и на количестве созданных совместно научно-образовательных структур, но и на объеме доходов от индустриальных и консалтинговых контрактов.

4. Результаты предпринятого нами анализа свидетельствуют не только о позитивных процессах в развитии концепции предпринимательского университета в российских вузах, но и о практической применимости разработанного нами инструментария оценки.

Следующий шаг по апробации представленной методики – анализ российских вузов в целом, а не только их отдельных (хотя и крупных) подразделений.

Основным залогом успеха эффективности применения нашей методики в будущем (и на более широком материале) является точность эмпирических данных. Предлагаемая нами методика позволяет не только оценивать степень воплощения концепции предпринимательского университета в том или ином вузе, но и управлять этим процессом, концентрируя внимание на тех его элементах, которые отстают в развитии.

5. Общий вывод из нашего исследования состоит в том, что концепция предпринимательского университета в целом представлена во включенных в выборку высших учебных заведениях достаточно широко, но качество и глубина ее проникновения в управленческую культуру вузов оставляют желать лучшего. Недостаточная динамичность развития вузов в соответствии с концепцией предпринимательского университета генерирует соответствующие риски для эффективной реализации программы «Приоритет 2030».

## Список литературы

1. Вклад в Проект «5-100» национальных исследовательских и федеральных университетов / А. В. Берестов, А. И. Гусева, В. М. Калашник [и др.] // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, № 10. С. 30–45. DOI 10.31992/0869-3617-2020-29-10-30-45.
2. Герцик Ю. Г., Московкин В. М. Повышение конкурентоспособности российских вузов и роль государственных программ в развитии высшего образования // Экономика науки. 2021. № 1. С. 39–50. DOI 10.22394/2410-132X-2021-7-1-39-50.
3. Кларк Б. Создание предпринимательских университетов, Москва : Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. 240 с.
4. Головкин Н. В., Зиневич О. В., Рузанкина Е. А. Университет третьего поколения: Б. Кларк и Й. Виссема // Высшее образование в России. 2016. № 8/9. С. 40–47.
5. Ицковиц Г. Волна предпринимательских университетов от самых истоков к двигателю глобальной экономики // Инновации. 2014. № 8. С. 9–26.
6. Арефьев А. Л. Глобальные рейтинги университетов как новое явление в российской высшей школе // Социологическая наука и социальная практика. 2014. № 3. С. 5–24.
7. Бурцева К. Ю., Никифорова Е. В. Развитие российской системы рейтингования университетов // Учет. Анализ. Аудит. 2019. № 1. С. 69–75. DOI 10.26794/2408-9303-2019-6-1-69-75.
8. Воробьева Е. С., Краковецкая И. В. Продвижение российских вузов в мировые рейтинги конкурентоспособности: цель близка? // Креативная экономика. 2017. Т. 11, № 5. С. 521–552.
9. Ендовицкий Д. А., Коротких В. В., Воронова М. В. Конкурентоспособность российских университетов в глобальной системе высшего образования: количественный анализ // Высшее образование в России. 2020. № 2. С. 9–26. DOI 10.26794/2408-9303-2019-6-1-69-75.
10. Андриюшкевич О. А., Денисова И. М. Формирование предпринимательских университетов в инновационной экономике // Экономическая наука современной России. 2014. № 3. С. 87–104.
11. Кузнецов Е. Б., Энгватова А. А. «Университеты 4.0»: точки роста экономики знаний в России // Инновации. 2016. № 5. С. 3–9.
12. Подбородникова И. С. Черты предпринимательских университетов в российских вузах // Образовательный процесс. 2019. № 7. С. 28–38.
13. Унгер М., Полт В. «Треугольник знаний» между сферами науки, образования и инноваций: концептуальная дискуссия // Форсайт. 2017. № 2. С. 10–26. DOI 10.26794/2408-9303-2019-6-1-69-75.
14. Etkowitz H. The Entrepreneurial University: Vision and Metrics // *Industry & Higher Education*. April 2016. Vol. 3, nr 2. P. 83–97. DOI 10.5367/ihe.2016.0303.
15. Guerrero M., Urbano D. The Development of an Entrepreneurial University. Springer Science + Business Media, LLC, 2010. P. 43–74. DOI 10.5367/ihe.2016.0303.
16. Tornatzky Louis G., Elaine C. Innovation U2.0 Reinventing University Roles in a Knowledge Economy, 2014. 271 p.
17. Rideout E., Gray D. Does Entrepreneurship Education Really Work? A Review and Methodological Critique of the Empirical Literature on the Effects of University-Based Entrepreneurship Education // *Journal of Small Business Management*. 2013. Vol. 51, nr 3. P. 329–351. DOI 10.1111/jsbm.12021.
18. Шагеева Ф. Т., Галиханов М. Ф., Стрекалова Г. Р. Развитие предпринимательских компетенций будущего инженера как фактор успешной профессиональной карьеры // Высшее образование в России. 2018. № 2. С. 47–55.
19. Файоль А. Общее и промышленное управление, Москва : Контролинг, 1992. 112 с.
20. Пономарева О. Я., Никитина О. Ю. Инструменты настройки системы мотивации труда персонала: обзор исследований российских ученых и практиков // Интеллект. Инновации. Инвестиции. 2021. № 1. С. 41–53. DOI 10.25198/2077-7175-2021-1-41.
21. Ерошенко Е. П., Дорошенко С. В. Методика оценки развития молодежного предпринимательства в университете // Университетское управление: практика и анализ. 2020. № 1. С. 82–95. DOI 10.15826/umpra.2020.01.006.
22. Хоменко Е. В., Коноплева М. С. Интеллектуальная собственность вузов: вопросы оценки и коммерциализации // Университетское управление: практика и анализ. 2015. № 4. С. 117–128. DOI 10.15826/umj.2016.102.006.
23. Салми Дж. Создание университетов мирового класса, Москва : Весь мир, 2009. 382 с.
24. Сероштан М. В., Кетова Н. П. Современные российские университеты: позиционирование, тренды развития, возможности наращивания конкурентных преимуществ // Высшее образование в России. 2020. № 2. С. 27–40. DOI 10.31992/0869-3617-2020-29-2-27-40.
25. 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.

## References

1. Berestov A. V., Guseva A. I., Kalashnik V. M., Kaminskij V. I., Kireev S. V., Sadchikov S. M. Vklad v Proekt 5-100 natsional'nykh issledovatel'skikh i federal'nykh universitetov [National Research and Federal Universities Contribution to the Project 5–100]. *Vyshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2020, nr 10, pp. 30–45. doi 10.31992/0869-3617-2020-29-10-30-45. (In Russ.).
2. Gertsik Yu. G., Moskovkin V. M. Povyshenie konkurentosposobnosti rossiiskikh vuzov i rol' gosudarstvennykh programm v razvitii vysshego obrazovaniya [Improving the Competitiveness of Russian Universities and the Role of State Programs in the Development of Higher Education]. *Ekonomika nauki* [The Economics of Science], 2021, nr 1, pp. 39–50. doi 10.22394/2410-132X-2021-7-1-39-50. (In Russ.).
3. Clark B. Sozдание predprinimatel'skikh universitetov [Creating Entrepreneurial Universities]. Moskva : Izdatel'skii dom Vyshei shkoly ekonomiki [HSE Publishing House], 2019. 240 p. (In Russ.).
4. Golovko N. V., Zinevich O. V., Ruzankina E. A. Universitet tret'ego pokoleniya: B. Klark i I. Vissema [Third Generation University: B. Clark and J. Wissema]. *Vyshee*

- obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2016, nr 8/9, pp. 40–47. (In Russ.).
5. Itskovits G. Volna predprinimatel'skikh universitetov ot samykh istokov k dvigatelyu global'noi ekonomiki [The Entrepreneurial University Wave: From Ivory Tower to Global Economic Engine]. *Innovatsii* [Innovations], 2014, nr 8, pp. 9–26. (In Russ.).
6. Aref'ev A. L. Global'nye reitingi universitetov kak novoe yavlenie v rossiiskoi vysshei shkole [Global Rankings of Universities as a New Phenomenon in Russian Higher Education]. *Sotsiologicheskaya nauka i sotsial'naya praktika* [The journal Sociological Science and Social Practice], 2014, nr 3, pp. 5–24. (In Russ.).
7. Burtseva K. Yu., Nikiforova E. V. Razvitie rossiiskoi sistemy reitingovaniya universitetov [Development of University Ranking System in Russia]. *Uchet. Analiz. Audit* [Accounting. Analysis. Auditing], 2019, nr 1, pp. 69–75. doi 10.26794/2408-9303-2019-6-1-69-75. (In Russ.).
8. Vorob'eva E. S., Krakovetskaya I. V. Prodvizhenie rossiiskikh vuzov v mirovye reitingi konkurentosposobnosti: tsel' blizka? [Promotion of Russian Universities in World Competitiveness Rankings: Is the Target Close?]. *Kreativnaya ekonomika* [Creative economy], 2017, vol. 11, nr 5, pp. 521–552. (In Russ.).
9. Endovitskii D. A., Korotkikh V. V., Voronova M. V. Konkurentosposobnost' rossiiskikh universitetov v global'noi sisteme vysshego obrazovaniya: kolichestvennyi analiz [Competitiveness of Russian Universities in the Global System of Higher Education: Quantitative Analysis]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2020, nr 2, pp. 9–26. doi 10.31992/0869-3617-2020-29-2-9-26. (In Russ.).
10. Andryushkevich O. A., Denisova I. M. Formirovanie predprinimatel'skikh universitetov v innovatsionnoi ekonomike [The Formation of Entrepreneurial Universities in Innovative Economy]. *Ekonomicheskaya nauka sovremennoi Rossii* [Economics of Contemporary Russia], 2014, nr 3, pp. 87–104. (In Russ.).
11. Kuznetsov E. B., Engovatova A. A. «University 4.0»: tochki rosta ekonomiki znaniy v Rossii [«University 4.0»: Knowledge Economy Growth Drivers in Russia]. *Innovatsii* [Innovations], 2016, nr 5, pp. 3–9. (In Russ.).
12. Podborodnikova I. S. Cherty predprinimatel'skikh universitetov v rossiiskikh vuzakh [Features of Entrepreneurial Universities in Russian Universities]. *Obrazovatel'nyi protsess* [The educational process], 2019, nr 7, pp. 28–38. (In Russ.).
13. Unger M., Polt V. «Treugol'nik znaniy» mezhdru sferami nauki, obrazovaniya i innovatsii: kontseptual'naya diskussiya [The Knowledge Triangle between Research, Education and Innovation – A Conceptual Discussion]. *Forsait* [Foresight and STI Governance], 2017, nr 2, pp. 10–26. doi 10.26794/2408-9303-2019-6-1-69-75. (In Russ.).
14. Etzkowitz H. The Entrepreneurial University: Vision and Metrics. *Industry & Higher Education*. April 2016, vol. 3, nr 2, pp. 83–97. doi 10.5367/ihe.2016.0303. (In Eng.).
15. Guerrero M., Urbano D. The Development of an Entrepreneurial University. *Springer Science + Business Media*, LLC, 2010, pp. 43–74. doi 10.5367/ihe.2016.0303. (In Eng.).
16. Tornatzky Louis G., Elaine C. Innovation U2.0 Reinventing University Roles in a Knowledge Economy, 2014, 271 p. (In Eng.).
17. Rideout E., Gray D. Does Entrepreneurship Education Really Work? A Review and Methodological Critique of the Empirical Literature on the Effects of University-Based Entrepreneurship Education. *Journal of Small Business Management*, 2013, vol. 51, nr 3, pp. 329–351. doi 10.1111/jsbm.12021. (In Eng.).
18. Shageeva F. T., Galikhanov M. F., Strekalova G. R. Razvitie predprinimatel'skikh kompetentsii budushchego inzhenera kak faktor uspezhnoi professional'noi kar'ery [Entrepreneurial Competencies of Engineering Student as a Factor of Successful Professional Career]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2018, nr 2, pp. 47–55. (In Russ.).
19. Faiol' A. Obshchee i promyshlennoe upravlenie [General and Industrial Administration]. Moskva, Kontrolling [Controlling], 1992, 112 p. (In Russ.).
20. Ponomareva O. Ya., Nikitina O. Yu. Instrumenty nastroyki sistemy motivatsii truda personala: obzor issledovaniy rossiiskikh uchenykh i praktikov [Tools for Setting Up the Personnel]. *Intellekt. Innovatsii. Investitsii* [Intellect. Innovations. Investments], 2021, nr 1, pp. 41–53. doi 10.25198/2077-7175-2021-1-41. (In Russ.).
21. Eroshenko E. P., Doroshenko S. V. Metodika otsenki razvitiya molodezhnogo predprinimatel'stva v universitete [A Method to Assess Youth Entrepreneurship Development at the University]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis], 2020, nr 1, pp. 82–95. doi 10.15826/umpa.2020.01.006. (In Russ.).
22. Khomenko E. V., Konopleva M. S. Intellektual'naya sobstvennost' vuzov: voprosy otsenki i kommersializatsii [Academic Intellectual Property: Valuation and Commercialization ISSUES]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis], 2015, nr 4, pp. 117–128. doi 10.15826/umj.2016.102.006. (In Russ.).
23. Salmi Dzh. Sozdanie universitetov mirovogo klassa [The Challenge of Establishing the World Class Universities], Moskva, Ves' mir [IVM], 2009, 382 p. (In Russ.).
24. Seroshtan M. V., Ketova N. P. Sovremennye rossiiskie universitety: pozitsionirovanie, trendy razvitiya, vozmozhnosti narashchivaniya konkurentnykh preimushchestv [Modern Russian Universities: Positioning, Development Trends, Potential to Enhance Competitive Advantages]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2020, nr 2, pp. 27–40. doi 10.31992/0869-3617-2020-29-2-27-40. (In Russ.).
25. 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* [University Management: Practice and Analysis], 2018, nr 3, pp. 32–48. doi 10.15826/umpa.2018.03.025. (In Russ.).

*Рукопись поступила в редакцию 08.02.2022*  
*Submitted on 08.02.2022*

*Принята к публикации 09.03.2022*  
*Accepted on 09.03.2022*

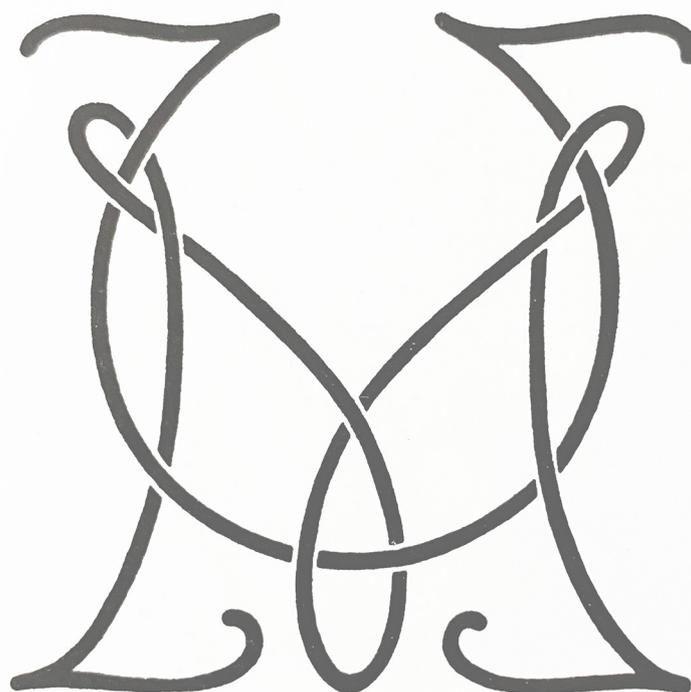
**Информация об авторах / Information about the authors**

**Казин Филипп Александрович** – кандидат исторических наук, советник НИУ ВШЭ в Санкт-Петербурге, доцент Департамента государственного администрирования; +7 812 644-59-11 (доб. тел. 61110); fkazin@hse.ru.

**Кондратьев Артем Витальевич** – кандидат технических наук, доцент кафедры метрологии, приборостроения и управления качеством, Санкт-Петербургский горный университет; +7 812 328-89-38 (доб. тел. 1938); kondratev\_av@pers.spmi.ru.

**Philip A. Kazin** – PhD, Advisor, HSE University – St. Petersburg, Assoc. Prof., Department of Public Administration; +7 812 644-59-11 (ext. 61110); fkazin@hse.ru.

**Artem V. Kondratev** – PhD, Assoc. Prof., Department of Metrology, Instrumentation and Quality Management, Saint-Petersburg Mining University; 8 812 328-89-38 (ext. 1938); kondratev\_av@pers.spmi.ru.



## УНИВЕРСИТЕТЫ ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА В РОССИЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ

*Г. Ю. Никипорец-Такигава*

*Высшая школа экономики, Институт образования  
Россия, 101100, Москва, Потановский пер., 16, стр. 10;  
nikiporetsgiu@rgsu.net*

*Аннотация.* Продление деловой и социальной активности пожилых людей становится задачей государственного масштаба, и университеты третьего возраста являются заметным мировым феноменом непрерывного образования, работающим на ее решение. В предлагаемой исследовательской статье очерчивается проблемное поле российского опыта формирования и развития университетов третьего возраста на базе высших учебных заведений. Автором систематизированы и подвергнуты компаративному анализу собранные во вторичных источниках и из открытых данных на сайтах вузов разрозненные свидетельства об опыте работы высшей школы в указанном направлении. Ключевым результатом проведенного исследования является вывод о том, что действующие при вузах России университеты третьего возраста отстают от мировой практики и по масштабу деятельности, и по масштабу распространения инноваций. Даже при условии достаточного финансирования российские вузы почти не создают университетов третьего возраста, не определив для себя их перспектив; создавая же такие подразделения, вузы предлагают пожилым учащимся неформальное образование для приобретения ими общекультурных компетенций, содержательно повторяя программы центров социального обслуживания населения. В статье обосновывается важность теоретической и практической проработки российской модели университетов третьего возраста на базе отечественных вузов и предлагается ряд управленческих решений. Главные из них – переосмысление роли и задач университетов третьего возраста и их открытие на базе ведущих высших учебных заведений. Стратегия создания в образовательных организациях высшего образования таких подразделений направлена как на завоевание нового целевого рынка, так и на выполнение вузами «третьей миссии» – миссии обеспечения равного доступа к получению качественного образования вне любых барьеров, в том числе барьеров возрастных. *Ключевые слова:* образование третьего возраста, университеты третьего возраста, УТВ, серебряные университеты, серебряное образование, международные типы УТВ, непрерывное образование, третья миссия университетов *Благодарность.* В статье освещены результаты исследования, проведенного в рамках проекта «Анализ целевых рынков образовательных услуг университета» по заказу РГСУ. Автор выражает глубокую признательность директору Центра исследований современного детства НИУ ВШЭ Е. В. Сивак за ценные замечания, полученные в процессе работы над публикацией.

*Для цитирования:* Никипорец-Такигава Г. Ю. Университеты третьего возраста в российской высшей школе: проблемное поле // Университетское управление: практика и анализ. 2022. Т. 26, № 1. С. 42–53. DOI 10.15826/umpra.2022.01.003.

## THE THIRD AGE UNIVERSITIES IN RUSSIAN HIGHER EDUCATION: PROBLEM AREA

*G. Nikiporets-Takigawa*

*Higher School of Economics, Institute of Education  
16 Potapovskiy Pereulok, Building 10, Moscow, 101100, Russian Federation;  
nikiporetsgiu@rgsu.net*

*Abstract.* Prolongation of business and social activity of older people is becoming a national-scale task, and Universities of the Third Age (U3A) are a noticeable global phenomenon of lifelong education, aimed at solving this problem. This paper outlines the problematic field of the Russian experience in the development of U3A on the basis of higher educational institutions. The author systematizes and subjects to comparative analysis the scattered evidence of the Russian experience

of U3A as a form of the HE activity in the market of educational services, collected in secondary sources and from open data on the websites of universities. As key results this paper draws to conclusions that U3A in Russian universities are a new concept lagging world practices in terms of the scale and diffusion. Russian universities, even with sufficient funding, hardly create U3As struggling define U3As prospective for themselves. While creating U3As, they offer older students non-formal education aiming to create general cultural competencies, and repeat in this approach to the education content the Social Service Centre. This study allows to prove the importance of theoretical and practical development of the Russian model of U3A in universities, as well as to propose several management solutions. The main solutions are to rethink the role and functions of the U3A and to create them as divisions of leading universities to fulfil the strategic tasks of their development. U3A in the universities aim both at a new target market and at the implementation of the 'third mission' by the universities to ensure equal access to quality education beyond any, including age-related barriers.

*Keywords:* third age education, third age universities, U3A, silver universities, silver education, international U3A types, lifelong education; third mission of the universities

*Acknowledgements.* This study was conducted within the framework of the project «Analysis of the target markets of educational services of the University» commissioned by the RSSU. I thank Elizaveta V. Sivak, Director of the Centre for Contemporary Childhood Research at the Institute of Education, National Research University Higher School of Economics, for the suggestions made during the work on this paper.

*For citation:* Nikiporets-Takigawa G. The Third Age Universities in Russian Higher Education: Problem Area. University Management: Practice and Analysis, 2022, vol. 26, nr 1, pp. 42–53. doi 10.15826/umpa.2022.01.003. (In Russ.).

## Введение

Согласно последнему Демографическому ежегоднику возраст 25,9 % россиян превышает 60 лет [1]. В Великобритании люди старше 60 лет составляют 24 % населения, возрастная группа 60–65-летних (3,6 млн) превосходит группу 15–19-летних (3,5 млн) [2]. В Китайской Народной Республике жителей в возрасте 60+ насчитывается 18,7 %, и по прогнозам к 2050 году этот показатель вырастет до 34,9 % [3]. Наряду с удлинением продолжительности жизни повышаются требования к ее качеству после выхода человека на пенсию, то есть в третьем возрасте [4]. Распространяются тренды «активного долголетия», непрерывной деловой активности и образования; соответственно, социальное благополучие, новая занятость, переобучение пожилых людей становятся стратегическими задачами государственной политики [5].

Университеты третьего возраста (УТВ) работают над решением указанных задач с 1972 года более чем в 60 странах мира при поддержке Всемирного университета третьего возраста, Международной ассоциации УТВ (см.: [6, 96]), национальных правительств и профессиональных ассоциаций, а также крупнейших вузов, структурными подразделениями которых в ряде национальных практик являются УТВ [7].

В предлагаемой статье исследуется специфика университетов третьего возраста в России в аспекте их распространенности на базе вузов, а также предлагаемых образовательных продуктов. Для этого автором статьи собраны и проанализированы данные о российских вузах, на базе которых открыты университеты третьего возраста; обобщаются и систематизируются

характеристики зарубежных УТВ и УТВ российского типа. Установлено, что российские университеты третьего возраста, даже являющиеся подразделениями вузов, все еще находятся на этапе институционального становления и содержательно не отличаются от кружков, действующих в центрах социального обслуживания (ЦСО) населения и нередко выполняющих заказы этих центров. Такая организация обучения лиц третьего возраста не использует потенциал российских вузов, а также социальный капитал пожилых людей.

На основе проведенного анализа выявлены причины 1) отставания отечественных университетов третьего возраста от мировых практик во времени и масштабах внедрения и 2) слабой вовлеченности российских вузов в процесс организации на своей базе таких подразделений; главные из них – недостаточное понимание, прежде всего, роли, задач и перспектив УТВ для вузов, государства и социума.

Ряд управленческих решений, предлагаемых по итогам исследования, поможет если не полностью ликвидировать, то существенно сузить проблемное поле развития университетов третьего возраста в российской высшей школе.

## Материал и методы исследования

Для систематизации характеристик зарубежных университетов третьего возраста и для уточнения специфики российских УТВ использовались вторичные источники.

Определить масштаб распространенности университетов третьего возраста, организованных на базе российских вузов, позволили как вторичные источники, так и открытая информация.

Вторичные источники – это прежде всего работа И. К. Войтович, которая исследовала на предмет наличия УТВ 84 отечественных вузов, определенных в качестве ведущих на основе регионально-го и центрального рейтингов, отобрав по 10 вузов в шести федеральных округах и по 12 вузов – в двух (см.: [8, 129]). Также была использована работа Т. В. Сидорчук [9]. Приведенные в указанных работах данные уточнялись и актуализировались. Открытая информация собиралась на сайтах вузов.

Выборку для определения длительности существования университетов третьего возраста в российских высших учебных заведениях по сравнению с зарубежной практикой, степени популярности у представителей российских вузов идеи создания УТВ, анализа программ, разрабатываемых для людей третьего возраста, составили 42 вуза: 19 вузов, в которых в 1999–2019 годах были открыты УТВ, и 22 вуза, принявших участие в обучении пожилых в иной форме – в рамках программы «Московское долголетие» [10].

Для сбора и анализа данных, уточнения особенностей российских университетов третьего возраста, а также для определения тех управленческих шагов, которые могут превратить УТВ в успешно развивающиеся подразделения российских вузов, использовались такие методы, как классический анализ текстов и компаративный анализ.

### Полученные результаты. Кейсы УТВ за рубежом и в России

Изучение различных практик зарубежных университетов третьего возраста позволяет выделить два принципиально различающихся типа, на которые ориентируется большинство УТВ: французский и англосаксонский.

**Французский тип** университетов третьего возраста начал складываться в 1968 году, когда правительство Франции приняло программу непрерывного образования (lifelong education) и обязало национальные университеты ее поддерживать. Первый университет третьего возраста заработал в 1972 году, в нем не только обучали пожилых людей, но и проводили научные исследования в области УТВ и геронтопедагогики (герагогики). К 1980 году Французский союз университетов третьего возраста предложил перечень критериев и требований к УТВ. В частности, одним из требований является привлечение к преподаванию в университетах третьего возраста ведущего профессорско-преподавательского состава, который

также задействован в выборе дисциплин и разработке учебных планов и программ (см.: [7, 47]). Таким образом, французская модель университетов третьего возраста предполагает их создание и развитие на базе вузов на основе государственной финансовой поддержки в качестве подразделений, где можно получить формальное высшее и дополнительное профессиональное образование. Такая модель принята в Италии, Нидерландах [11, 12], а также во французских провинциях Канады [13].

*Немецкий вариант* рассматриваемой модели сформировался на рубеже 1970–1980-х годов, и на данный момент университеты третьего возраста работают при всех крупных германских вузах и учреждениях дополнительного профессионального образования (ДПО). Общее направление их деятельности задается федеральным правительством, за конкретные проекты отвечают земли. Так как для жителей Германии характерна высокая продолжительность жизни, УТВ развиваются и за счет набора студентов 80+, образовательные потребности которых составляют новый исследовательский и прикладной фокус. Также здесь «налажена система сертифицирования полученного профессионального образования пожилыми людьми и система трудоустройства людей “третьего возраста” соответственно полученному сертификату» [14, 41].

*Скандинавский* опыт активного внедрения западно-европейской модели привел к наиболее впечатляющим показателям уровня образования и занятости населения старше 60 лет по сравнению со средним показателем для 37 стран – членов Организации экономического сотрудничества и развития. При этом в Финляндии университеты третьего возраста комбинируют две модели: французскую (УТВ организуются в вузах и предлагают освоение академической программы) и представленную ниже англосаксонскую (УТВ полагаются на самостоятельный выбор студентами осваиваемых дисциплин).

**Англосаксонский тип** университетов третьего возраста отличается от французского типа отсутствием связи с вузами и большей направленностью на организацию досуга, а не на получение образования. Университеты (например, Стратклайдский в Глазго, первым разработавший программы для пожилых еще в 1980-х годах) могут обеспечивать методическую и кадровую поддержку британских УТВ, однако последние открываются не в вузах, а в центрах дневного пребывания, в церквях, в музеях и других местах, удобных обучающимся. Также университеты

третьего возраста не пользуются государственным финансированием, они создаются и работают по инициативе самоорганизующихся групп пожилых людей. Эти же группы сами разрабатывают программы своих УТВ независимо и от государственной системы социальной защиты, и от университетов. С начала 1980-х деятельность таких групп координирует Ассоциация образования и старения (прежнее название – Ассоциация образовательной геронтологии). В Британии насчитывается почти 11 тысяч подобных университетов третьего возраста [15]. Та же особенность характерна и для канадского варианта англосаксонского типа УТВ: в Онтарио ассоциация Third Age Network позволяет слушателям самостоятельно объединяться, придумывать программу, администрировать ее и при желании вовлекать в преподавание приглашенных университетских сотрудников.

Отдельного упоминания заслуживает **китайский тип** университетов третьего возраста, обусловленный спецификой исторического развития этой страны, ее государственно-правового регулирования и политического режима. Образовательные программы для людей третьего возраста, среди которых большинство не имеет никакого образования, организуются и субсидируются государством и предполагают очное обучение в институтах для пожилых или дистанционное обучение в открытых университетах для пожилых с редуцированным набором программ, но с возможностью получить сертификат об образовании и трудоустроиться. Кроме того, с 2002 года поступить в любой классический университет в КНР можно без ограничений по возрасту. Для преподавания в институтах и университетах для пожилых широко привлекаются вышедшие на пенсию профессора, которые входят в профессиональные ассоциации возрастных профи в области науки и образования (Ассоциация

пожилых научных работников, Ассоциация пожилых профессоров) [16].

Рассмотрим **российский тип** университетов третьего возраста. По параметрам начала внедрения университетов третьего возраста, их создания при вузах, реализуемых в них программ формального образования, получения государственного или иного финансирования их работы, а также наличия национальной ассоциации, координирующей действия УТВ, российские университеты третьего возраста, или «серебряные университеты», как их нередко называют в отечественной академической традиции (см., например, [17]), отличаются от зарубежных (табл. 1).

Российские университеты третьего возраста почти не создаются на базе вузов; пользуются государственным финансированием напрямую или посредством центров социального обслуживания; не предлагают формального образования; а также не имеют профессиональной национальной ассоциации УТВ.

Российский тип университетов третьего возраста далек от французского типа в силу слабого вовлечения в УТВ вузов и ориентации на неформальное образование; почти не имеет сходств с англосаксонским типом, где пожилые люди самоорганизуются в университеты третьего возраста без поддержки и участия государства и вузов и не получают формального образования; пересекается с китайским типом в части получения государственного финансирования, но организации вне классических университетов.

Проанализируем российские практики создания при вузах университетов третьего возраста подробнее.

Первые университеты третьего возраста появились в России по инициативе Всесоюзного общества «Знание» [18], выступившего в 1996 году с проектом непрерывного образования для граждан серебряного возраста. Главным элементом

Таблица 1

### Сравнительные характеристики основных типов университетов третьего возраста

Table 1

#### Comparative analysis of the main types of the U3A

Тип	Год открытия первого УТВ	Создание на базе вузов	Предложение формального образования	Наличие государственного финансирования	Наличие национальной ассоциации УТВ
Французский	1972	+	+	+	+
Англосаксонский	1990	–	–	–	+
Китайский	1990	–	±	+	–
Российский	1996	–	–	+	–

такого образования выделялись народные УТВ. Первые университеты третьего возраста организовывались на базе сохранившегося с советских времен общества «Знание», но развития не получили, так как данное общество прекратило существование. Далее университеты третьего возраста начали создаваться центрами социального обслуживания. ЦСО формировали идеологию УТВ, структуру, перечень и направленность образовательных программ (см., например, источники [19–23]) под общим руководством Министерства труда и социальной защиты и региональных министерств социального развития. Центры социального обслуживания могут привлекать для преподавания в УТВ вузовские кадры, и вузы периодически выступают в роли исполнителей временных заказов ЦСО.

В 1999 году университет третьего возраста впервые в российской практике был создан на базе вуза – в Дальневосточном государственном университете. Эту инициативу в 2004 году

поддержал Пермский государственный университет, в 2007-м – Казанский государственный университет им. В. И. Ульянова-Ленина. Данные, полученные из вторичных источников, а также анализ сайтов вузов позволяют сделать вывод, что всего в России университеты третьего возраста были открыты в 15 региональных и в 4 московских вузах. Региональные высшие учебные заведения опередили в этом плане вузы столичные: последние открыли два УТВ лишь в 2017 году, а затем еще два – в 2019-м в рамках стартовавшей 1 марта 2018 года программы «Московское долголетие» (табл. 2).

Проанализированные данные позволяют сделать ряд выводов.

1. Российская практика развития университетов третьего возраста на базе вузов короче практики зарубежной; первый УТВ в отечественном вузе (при Дальневосточном государственном университете) открылся в 1999 году.

Таблица 2

## Российские университеты третьего возраста как подразделения российских вузов

Table 2

## U3A as divisions of the Russian universities

№ п/п	Вуз	Название подразделения	Дата открытия
1	Дальневосточный государственный университет	Высшая народная школа	1999
2	Пермский государственный университет	Университет третьего возраста	2004
3	Казанский государственный университет	Институт третьего возраста	2007
4	Башкирский государственный университет	Университет третьего возраста	2011
5	Костромской государственный университет	Университет пожилого человека	2011
6	Оренбургский государственный университет	Университет третьего возраста	2011
7	Югорский государственный университет	Университет третьего возраста	2011
8	Балтийский федеральный университет	Университет третьего возраста	2012
9	Университет ИТМО (Санкт-Петербург)	Университет третьего возраста	2012
10	Марийский государственный университет	Университет третьего возраста	2012
11	Иркутский государственный университет	Университет «Старшее поколение»	2012
12	Санкт-Петербургский государственный университет	Университет третьего возраста	2012
13	Саратовский государственный университет	Университет третьего возраста	2012
14	Смоленский государственный университет	Институт третьего возраста	2012
15	Томский государственный университет	Открытый университет	2013
16	Московский педагогический государственный университет	Университет третьего возраста	2017
17	Московский государственный университет пищевых производств	Университет третьего возраста	2017
18	Московский городской педагогический университет	Серебряный университет	2019
19	Московский городской университет управления	Серебряный университет	2019

2. В 1999–2019 годах университеты третьего возраста были открыты в 19 российских высших учебных заведениях, то есть УТВ как структурное подразделение вуза является мало распространенной формой работы российской высшей школы на рынке образовательных услуг.

3. Слабый интерес российских вузов к созданию на своей базе университетов третьего возраста не связан с недостатком финансирования. Так, несмотря на государственную субсидию в рамках программы «Московское долголетие», только 25 столичных высших учебных заведений (все-го в Москве 166 вузов) приняли какое-либо участие в данной программе. При этом УТВ открыли лишь два вуза из 25.

4. Из двух московских вузов, уже имевших в своей структуре к моменту старта программы «Московское долголетие» университет третьего возраста, только один вуз (Московский государственный университет пищевых производств) принял в ней участие. Это означает, что дополнительное финансирование вовсе не обязательно мотивирует вузы к дальнейшему развитию своих УТВ.

5. Из 25 московских вузов, принявших участие в программе «Московское долголетие», 22 вуза предложили только следующее:

– кружки или клубы для занятий художественно-прикладным творчеством, спортом, английским языком, для повышения компьютерной грамотности и получения навыков владения смартфонами;

– «дискуссионные» (Московский институт экономики, политики и права), «интеллектуальные» (Российский экономический университет им. Плеханова), «поэтические» (Институт русского языка им. А. С. Пушкина и Московский политехнический университет) клубы;

– или же лишь сдали в аренду свою спортивную базу (Российский университет транспорта и Московский государственный университет технологий и управления).

6. Такая институализация в вузах работы с пожилыми людьми (в форме кружков или клубов для общего развития) не отличается от работы, проводимой в центрах социального обслуживания.

Сравнительный анализ программ, которые предлагают созданные на базе вузов российские университеты третьего возраста (табл. 3), позволил уточнить выявленные тренды.

1. Чаще всего действующие при вузах университеты третьего возраста предлагают образовательные программы, касающиеся основ: а) компьютерной грамотности и информационных

технологий (8 УТВ); б) истории города, края, религий (7 УТВ); в) здорового образа жизни в пожилом возрасте (4 УТВ); г) психологии общения в пожилом возрасте (4 УТВ); правовой и финансовой грамотности (3 УТВ).

Также предлагаются курсы: а) английского языка (редко – иных иностранных языков) (4 УТВ); б) для развития творческих способностей (3 УТВ); в) для развития навыков домоводства (2 УТВ).

2. Созданные на базе вузов российские университеты третьего возраста предлагают неформальное образование, не отличаясь в спектре предложений от университетов, не имеющих в своей структуре УТВ, а также от центров социального обслуживания.

3. Содержание программ неформального образования ставит целью общее развитие пожилых людей и организацию их досуга.

4. В двух недавно (в 2019 году) открывшихся университетах третьего возраста предлагается формальное образование по специальностям «Экскурсовод», «Педагог дополнительного образования», «Предприниматель в малом и среднем бизнесе», а также «Социальное предпринимательство».

## Обсуждение

Несмотря на 50-летний опыт развития университетов третьего возраста за рубежом, на российской почве как сами УТВ, так и концепции «третьего образования» и «непрерывного образования» продолжают восприниматься как инновации.

При понимании открытых при российских вузах университетов третьего возраста как кружков и клубов для разнообразия досуга пенсионеров УТВ обречены на дальнейшее нецелесообразное использование своих ограниченных ресурсов для решения задач, не требующих участия вузовского уровня. Если в центр целеполагания университетов третьего возраста поместить необходимость профессиональной переподготовки и образования представителей старшего поколения для восстановления у них профессиональной занятости и социального статуса, то вузам в такой деятельности будет делегироваться ведущая роль, и УТВ обретут новый горизонт и смысл развития.

Первым управленческим решением, таким образом, должно стать переосмысление роли и функций университетов третьего возраста и теоретическая проработка этого сегмента непрерывного образования и его значения для вузов.

**Образовательные программы, реализующиеся в университетах  
третьего возраста восьми российских вузов**

Table 3

**Educational programs implemented in the U3A of eight Russian universities**

Программа	Балтийский федеральный университет	Дальневосточный федеральный университет	Казанский федеральный университет	Марийский государственный университет	Московский городской университет управления	Московский городской педагогический университет	Томский государственный университет	Смоленский государственный университет
Основы истории города, края, религий		+	+	+	+	+	+	+
Экскурсовод					+	+		
Основы компьютерной грамотности и ИТ	+	+	+	+	+	+	+	+
Основы ЗОЖ в пожилом возрасте	+	+					+	+
Иностранные языки		+	+			+	+	
Психология общения в пожилом возрасте	+		+	+		+		
Профессиональная педагогика (воспитатель, гувернер, няня, педагог дополнительного образования, репетитор, тьютор)						+		
Сценическая речь, авторская песня, живопись, литературное творчество, видеомонтаж, журналистское мастерство, другие творческие и досуговые программы		+		+		+		
Основы правовой и финансовой грамотности	+		+			+		
Предпринимательская деятельность в малом и среднем бизнесе, социальной сфере						+		
Основы домашнего и приусадебного хозяйства				+			+	

Российское государство начало обращать внимание на пожилых как на «перспективных работников», инвестиции в «длительную занятость» которых выгоднее, чем в «длительный уход» за ними (см.: [24, 13]). Для пожилых людей становятся актуальными не способы заполнения освободившегося с выходом на пенсию времени, но поиски новой занятости, получение новой профессии, повышение квалификации. Для потребителя учеба в действующем при вузе университете третьего возраста может быть интересна не только в плане получения новой профессии и тем самым – материальных дивидендов, но и как возможность повысить свой социальный статус и самооценку, приобрести самоуважение и уверенность в собственных силах. Именно это требуется многим российским пенсионерам и большинству российских пенсионерок (см.: [25, 7]).

Такие цели соответствуют и целям современной концепции непрерывного образования, которое позволяет не только решать задачи поддержания материального благополучия ушедших на пенсию лиц, но и обеспечивать им равноправное по отношению к другим поколениям место в социуме. Стремление к подобному равноправию разделяется и административным и профессорско-преподавательским составом российских вузов, где, в отличие от вузов зарубежных, продолжает работу очень значительное число пенсионеров. Понимая желание своих сверстников работать и зарабатывать, такие кадры могут наиболее эффективным образом мотивировать их к учебе в вузе.

Параллельным управленческим решением должно стать, соответственно, создание университетов третьего возраста именно в российских

вузах как их структурных научно-образовательных подразделений.

Поскольку в России возрастные ограничения для поступления в вуз отсутствуют, постольку не существует и препятствий для представителей третьего возраста получать формальное вузовское образование. Тем не менее вузы редко видят среди своих абитуриентов пенсионеров и исключают их из своей маркетинговой кампании, таргетируя ее, главным образом, для выпускников школ.

Перед вузовскими университетами третьего возраста стоит, следовательно, задача расширения целевых групп для маркетинга, а также лоббизма перед лицами, принимающими решения, и другими стейкхолдерами необходимости пересмотра методики расчета бюджетных мест для вузов, в основе которых сегодня – численность 17–30-летних [26]. Для многих представителей третьего возраста получение платного образования неприемлемо ни экономически, ни психологически, и возможность поступления на бюджет является серьезным стимулом.

Университеты третьего возраста должны стать такими подразделениями высших учебных заведений, которые наилучшим образом объединяют потребности российских пенсионеров, экономики, социума, а также возможности отечественных вузов, и должны быть организованы:

- как центры теоретической и практической разработки концепции и моделей УТВ;
- как центры компетенций и методической поддержки всего комплекса образовательных мероприятий в сфере обучения лиц третьего возраста;
- как центры трудоустройства, консультационной поддержки для пожилых учащихся и их сопровождения вместе с работодателями на протяжении всего цикла смены или возобновления деловой активности.

В число функций и обязанностей таких подразделений должен входить мониторинг образовательных запросов пожилых абитуриентов, а также, совместно с работодателем, мониторинг потребностей рынка в выпускниках третьего возраста. На основе полученных знаний о потребностях рынка и об интересах и образовательном опыте людей третьего возраста такие подразделения вузов должны будут разрабатывать и реализовывать профильные для вуза кастомизированные под потребности пожилых студентов и заинтересованных в них работодателей образовательные программы.

Пожилые люди не стремятся в высокотехнологичные и инновационные сферы занятости; они

претендуют на сферы традиционные, где возраст, жизненный и профессиональный опыт являются достоинством, и которые к тому же мало популярны у молодежи в силу низкой оплаты, но высоких временных, интеллектуальных и эмоциональных вложений. Для современной молодежи характерна высокая профессиональная мобильность, связанная с материальной нестабильностью и поисками профессиональной идентичности. И, например, молодые, но ежегодно сменяющиеся учителя могут создавать большую управленческую нагрузку, чем учителя пожилые, которым подходит данное место работы и территориально, и для социализации и самореализации. Преимуществом пожилого работника является также меньшая заинтересованность в зарплате, но большая – в символическом капитале в виде достойных производственных условий, дружного коллектива и атмосферы взаимоуважения.

Созданные при российских вузах университеты третьего возраста смогут подготовить пожилых студентов для широкого спектра всегда востребованных специальностей. Этот процесс уже начат в Московском городском педагогическом университете и в Московском городском университете управления, которые предоставляют студентам старшего возраста возможность получить профессии педагога, экскурсовода, предпринимателя. Э. Н. Рычихина и М. В. Колбецкая описывают возможный технический УТВ, предлагающий модульный принцип повышения квалификации и профессиональной переподготовки (см.: [27, 207–208]).

Университеты третьего возраста должны формироваться в вузах на принципах полной инклюзии, обеспечивая студентам равный доступ к образованию вне зависимости от любых барьеров, в том числе – возрастных. Эйджизм на уровне и работодателей, и всего социума, недостаточное использование «человеческого капитала» пожилых как ресурса экономики и общества (см.: [28, 15]) являются серьезными социальными проблемами в любой стране (и в России – в том числе), усилившись, как отмечают эксперты, после вхождения мира в эпидемию COVID-19 [29]. Развитие УТВ при вузах, широкое вовлечение пожилых в систему образования и дальнейшую занятость приведут к неприятию возрастной сегрегации как историко-культурного наследия, несовместимого с прогрессом в ситуации современных вызовов.

Некоторые пожилые студенты нуждаются в применении гердагогических методик, а 60-летние обучающиеся могут существенно

отличаться от обучающихся 70+, плюс каждый человек обладает индивидуальными когнитивными способностями, не зависящими от возраста. Объединяющим признаком для всех пожилых обучающихся является, скорее, заинтересованность в «ускоренной» программе получения диплома. Вчерашним школьникам важно социализироваться посредством студенческой компании, тогда как для взрослых студентов приоритетом может быть желание как можно быстрее окончить вуз. У абитуриентов, пришедших со школьной скамьи, и у абитуриентов, имеющих за плечами многолетний стаж работы и получивших образование в нескольких сферах, тоже разная необходимость в освоении того, что называется в учебных планах российских вузов обязательными базовыми дисциплинами, формирующими универсальные и общекультурные компетенции. Соответственно, ускоренное освоение программ обучения пожилыми студентами можно организовать, предложив им на основе их приоритетов и предыдущего образовательного бэкграунда индивидуальный план, включающий дисциплины, формирующие профессиональные компетенции, и перезачет предыдущих образовательных результатов в части базовых дисциплин.

Действующим при высших учебных заведениях университетам третьего возраста предстоит также заняться подготовкой кадров в области теории и практики обучения пожилых людей.

Целесообразно и создание Всероссийской ассоциации университетов третьего возраста, действующих на базе высших учебных заведений, которая обеспечивала бы государственную поддержку такой формы работы вузов. Инициатором создания подобной ассоциации может стать вуз, наиболее успешно и быстро выстроивший свой УТВ.

### Заключение

Люди третьего возраста (они же – люди серебряного возраста), представленные, главным образом, пенсионерами, выступают важными объектами государственной социальной, а также образовательной политики в целом ряде стран.

Создание на базе вузов университетов третьего возраста является апробированным в течение десятилетий решением задачи ресоциализации пожилых людей, продления их активного долголетия и возвращения из сферы потребления в сферу производства.

Как показывает проведенное исследование, для вузов России университеты третьего возраста – малораспространенная и не вызывающая

интерес форма работы на рынке образовательных услуг.

Данная статья – это призыв пересмотреть отношение к возможностям функционирующих при вузах университетов третьего возраста и теоретически, и практически; также в ней подчеркивается важность создания таких подразделений для решения ряда стратегических задач высшей школы.

Важнейшей из них является привлечение в вузы студентов, что усложняется в условиях сокращения численности выпускников школ.

Кроме того, такие научно-образовательные подразделения высших учебных заведений, как университеты третьего возраста, помогут вузам реализовывать так называемую третью миссию – миссию воспитания гармонично встроенной в социум граждански активной личности и формирования общества без эксклюзии.

Достижения в секторе «серебряного» образования формируют имидж, авторитет и узнаваемость высших учебных заведений, а также привлекают внимание региональных и федеральных властей, тем самым позволяя вузам рассчитывать на дополнительное государственное финансирование.

Очевидно, что «серебряное» высшее образование необходимо государству для решения проблем не только социальных, но и экономических. Спонсированная на государственном уровне программа «Московское долголетие» и подобные ей программы способствуют иждивенческому и патерналистскому подходу пожилых граждан к государству, не решая проблемы экономики, общества в целом и лиц третьего возраста в частности. Развитие «серебряного» образования в форме действующих при вузах университетов третьего возраста будет способствовать более активной интеграции вышедших на пенсию людей в социальную, экономическую и политическую жизнь страны.

### Список литературы

1. Демографический ежегодник России 2019 : стат. сб. Москва : Росстат, 2019. Приложения 1.1, 2.3 // Федеральная служба государственной статистики : официальный сайт. URL: <https://gks.ru/storage/mediabank/demo17.pdf> (дата обращения: 16.05.2021).

2. Office for National Statistics. Estimates of the population for the UK, England and Wales, Scotland and Northern Ireland // Национальная статистическая служба Великобритании : официальный сайт. URL: <https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/populationandmigration/populationestimates/datasets/populationestimatesforukenglandandwalesscotlandandnorthernireland> (дата обращения: 22.06.2021).

3. Население Китая в 2021 году // Журнал Россия и Китай. Азиатское иллюстрированное обозрение : [сайт]. URL: <https://ruchina.org/naselenie-kitaya> (дата обращения: 01.09.2021).
4. *Laslett P.* What is Old Age? Variation over the Time and between Cultures. Health and Mortality among Elderly Populations / ed. by G. Caselli and A. Lopes. New York : Oxford University Press, 1996. P. 21–38.
5. Об утверждении Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года : Распоряжение Правительства Российской Федерации № 162-р от 5 февраля 2016 года // Консорциум «Кодекс» : электронный фонд нормативно-технической и нормативно-правовой информации. URL: <http://docs.cntd.ru/> (дата обращения: 19.12.2020).
6. *Сулимин В. В.* Возможности современного образования людей третьего возраста: европейский опыт // Перспективы науки (Science prospects). 2019. № 7 (118). С. 96–118.
7. *Formosa M.* Four decades of Universities of the Third Age: past, present, future // Ageing and society. 2014. Vol. 34, iss. 1. P. 42–66.
8. *Войтович И. К.* «Третий возраст» в классических университетах: международный опыт и российская действительность // Многоязычие в образовательном пространстве. 2016. № 8. С. 125–131.
9. *Сидорчук Т. А.* Сравнительный анализ геронтологических подразделений на базе высших учебных заведений России // Известия Смоленского государственного университета. 2016. № 4 (36). С. 439–448.
10. Московское долголетие онлайн // Mos.ru : официальный сайт мэра Москвы. URL: <https://mos.ru/city/projects/dolgoletie/> (дата обращения: 16.05.2021).
11. *Cracium C., Gellert P., Flick U.* Aging in precarious circumstances: do positive views on aging make a difference? // Gerontologist. 2017. Vol. 57, nr 3. P. 517–528.
12. *Dauenhauer J., Steitz D. W., Cochran L. J.* Fostering a New Model of Multi-Generational Learning: Older Adult Perspectives, Community Partners, and Higher Education // Educational Gerontology. 2016. Vol. 42, nr 7. P. 483–496.
13. *Dupuis-Blanchard S., Theriault D., Mazerolle L.* University of the Third Age: The Continuing Education Needs of Senior Francophone People // Canadian Journal on Aging / La Revue canadienne du vieillissement. 2016. Vol. 35, nr 4. P. 423–431.
14. *Высоцкая И. В., Тихаева В. В., Глебова Е. А.* Сравнительная характеристика содержания образования «университета третьего возраста» в Германии и России // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2017. № 4 (36). С. 37–47.
15. *Журавлёв А.* Университет третьего возраста: как и чему учатся пожилые британцы. 2018, 9 февр. // Би-би-си : [сайт]. URL: <https://www.bbc.com/russian/features-42991562> (дата обращения: 25.12.2020).
16. *Formosa M.* International perspectives on older adult education: Malta // International Perspectives on Older Adult Education / eds. B. Findsen, M. Formosa. Cham : Springer, 2016. P. 261–272.
17. *Амбарова П. А.* «Серебряные университеты» в контексте реализации третьей миссии высшего образования // Непрерывное образование: эффективные практики и перспективы развития : сб. науч. ст. I Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 6–7 апр. 2018 г. Москва : А-Приор, 2018. С. 164–171.
18. Об Обществе // Российское общество «Знание» : [сайт]. URL: <https://www.znanierussia.ru/about> (дата обращения: 02.01.2022).
19. Университет III возраста в отделении дневного пребывания в ГБУ ЦСО «Куркино» // Государственное бюджетное учреждение «Центр социального обслуживания «Куркино»» : официальный сайт. URL: <http://kcsokurkino.narod.ru/index/0-24> (дата обращения: 19.12.2020).
20. Университет третьего возраста // Муниципальное автономное учреждение культуры «Межпоселенческий культурно-просветительский центр Киришского муниципального района» : официальный сайт. URL: <http://kirishi.47lib.ru/proekti/universitet> (дата обращения: 19.12.2020).
21. Университет третьего возраста // Министерство социального развития Московской области. Государственное автономное учреждение социального обслуживания населения Московской области «Орехово-Зуевский комплексный центр социального обслуживания населения» : официальный сайт. URL: <http://kcsnoz.ru/deyatelnost/universitet-tretego-voznasta/> (дата обращения: 19.12.2020).
22. Университет третьего возраста // Министерство труда и социальной защиты населения Ставропольского края. Государственное бюджетное учреждение социального обслуживания «Лермонтовский комплексный центр социального обслуживания населения» : официальный сайт. URL: [https://лкцсон.пф/index/universitet\\_quot\\_tretego\\_voznasta\\_quot/0-21](https://лкцсон.пф/index/universitet_quot_tretego_voznasta_quot/0-21) (дата обращения: 19.12.2020).
23. Положение об «Университете третьего возраста» // Краевое государственное бюджетное учреждение социального обслуживания. Комплексный центр социального обслуживания населения «Ужурский» : официальный сайт. URL: <http://uzhurkcsn.ru/universitet-tretego-voznasta> (дата обращения: 19.12.2020).
24. *Григорьева И. А.* Инвестирование в пожилых как часть политики активного старения // Социальное обслуживание семей и детей : науч.-метод. сб. Вып. 17 : Социальное обслуживание граждан пожилого возраста и инвалидов трудоспособного возраста. Санкт-Петербург, 2019. С. 13–20.
25. *Григорьева И. А.* Пожилые женщины: «вниз по лестнице» возраста и гендера // Женщина в российском обществе. 2018. № 1 (86). С. 5–18. DOI 10.21064/WinRS.2018.1.1.
26. «Может, государству нужна армия необразованных, низкооплачиваемых рабочих?» Зачем нужна система образования для пенсионеров и почему в России ее до сих пор нет. Интервью с Г. Зборовским и П. Амбаровою 1 окт. 2019 // Znak.com : интернет-издание. URL: [https://www.znak.com/2019-10-01/zachem\\_nuzhna\\_sistema\\_obrazovaniya\\_dlya\\_pensionerov\\_i\\_pochemu\\_v\\_rossii\\_ee\\_do\\_sih\\_por\\_net](https://www.znak.com/2019-10-01/zachem_nuzhna_sistema_obrazovaniya_dlya_pensionerov_i_pochemu_v_rossii_ee_do_sih_por_net) (дата обращения: 30.08.2020).

27. Рычихина Э. Н., Колбецкая М. В. Позитивная мотивация к обучению людей третьего возраста на основе социального проекта // Российский экономический вестник. 2020. Т. 3, № 1. С. 205–210.

28. Зборовский Г. Е. Социальная общность людей «третьего возраста»: понятие, структура, функции // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2019. № 2 (59). С. 9–20.

29. Григорьева И., Богданова Е. Концепция активного старения в Европе и России перед лицом пандемии COVID-19 // *Laboratorium* : журнал социальных исследований. 2020. Т. 12, № 2. С. 187–211. DOI 10.25285/2078-1938-2020-12-2-187-211.

### References

1. Demograficheskiy ezhegodnik Rossii 2019: Stat. sb. [Russian National Statistics yearbook]. Moscow, Rosstat, 2019. Prilozhenie 1.1; 2.3. Available at: <https://gks.ru/storage/mediabank/demol7.pdf> (accessed 16.05.2021). (In Russ.).

2. Office for National Statistics. Estimates of the population for the UK, England and Wales, Scotland and Northern Ireland. Available at: <https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/populationandmigration/populationestimates/datasets/populationestimatesforukenglandandwalesscotlandandnorthernireland> (accessed 22.06.2021). (In Eng.).

3. Naselenie Kitaya v 2021 godu [Population in China in 2021]. RuChina, 2021. Available at: <https://ruchina.org/naselenie-kitaya.html> (accessed 01.09.2021). (In Russ.).

4. Laslett P. What is Old Age? Variation over the Time and between Cultures. Health and Mortality among Elderly Populations / ed. by G. Caselli and A. Lopes. New York, Oxford University Press, 1996, pp. 21–38. (In Eng.).

5. Ob utverzhdenii Strategii dejstvij v interesah grazhdan starshogo pokolenija v Rossijskoj Federacii do 2025 goda: rasporjazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii [On the Approval of the Strategy of Action in the Interests of the Older Generation in the Russian Federation until 2025: Order of the Government of the Russian Federation]. Nr 162-r, 5 February 2016. Available at: <http://docs.cntd.ru/> (accessed 19.12.2020). (In Russ.).

6. Sulimin V. V. Vozmozhnosti sovremennogo obrazovanija ljudej tret'ego vozrasta: evropejskij opyt [Opportunities of Modern Education for Third Age People: European Experience]. *Perspektivy nauki* [Science Prospects], 2019, nr 7 (118), pp. 96–118. (In Russ.).

7. Formosa M. Four decades of Universities of the Third Age: past, present, future. *Ageing and society*, 2014, vol. 34, iss. 1, pp. 42–66. (In Eng.).

8. Voytovich I. K. «Tretij vozrast» v klassicheskikh universitetach: mezhdunarodny opyt I rossiiskaja deistvitel'nost' [The «Third Age» at Classical Universities: International Experience and Russian Reality]. *Mnogoyazychie v obrazovatel'nom prostranstve* [Multilingualism and Education], 2016, nr 8, pp. 125–131. (In Russ.).

9. Sidorchuk T. A. Sravnitel'nyj analiz gerontologicheskikh podrazdelenij na baze vysshih uchebnyh zavedenij Rossii [Comparative Analysis of Gerontological Units Based on Higher Educational Institutions of Russia]. *Izvestija Smolenskogo gosudarstvennogo universiteta* [News

of Smolensk State University], 2016, nr 4 (36), pp. 439–448. (In Russ.).

10. Moskovskoe dolgoletie onlajn [Moscow Longevity Online]. Available at: <https://mos.ru/city/projects/dolgoletie/> (accessed 16.05.2021). (In Russ.).

11. Craciun C., Gellert P., Flick U. Aging in Precarious Circumstances: Do Positive Views on Aging Make a Difference? *Gerontologist*, 2017, vol. 57, nr 3, pp. 517–528. (In Eng.).

12. Dauenhauer J., Steitz D. W., Cochran L. J. Fostering a New Model of Multi-Generational Learning: Older Adult Perspectives, Community Partners, and Higher Education. *Educational Gerontology*, 2016, vol. 42, nr 7, pp. 483–496. (In Eng.).

13. Dupuis-Blanchard S., Theriault D., Mazerolle L. University of the Third Age: The Continuing Education Needs of Senior Francophone People. *Canadian Journal on Aging / La Revue canadienne du vieillissement*, 2016, vol. 35, nr 4, pp. 423–431. (In Eng.).

14. Vysockaja I. V., Tihaeva V. V., Glebova E. A. Sravnitel'naja harakteristika sodержanija obrazovanija «universiteta tret'ego vozrasta» v Germanii i Rossii [Comparative Characteristics of the Content in the Third Age University Education in Germany and Russia]. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Psikhologo-pedagogicheskie nauki* [Herald of Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences], 2017, nr 4 (36), pp. 37–47. (In Russ.).

15. Zhuravljov A. Universitet tret'ego vozrasta: kak i chemu uchatsja pozhilye britancy [Third Age Education: How and What Learn British Elderly]. 9 fevralja 2018. Available at: <https://www.bbc.com/russian/features-42991562> (accessed 25.12.2020). (In Russ.).

16. Formosa M. International Perspectives on Older Adult Education: Malta. In: *International Perspectives on Older Adult Education* (eds. B. Finsen, M. Formosa). Cham, Springer, 2016, pp. 261–272. (In Eng.).

17. Ambarova P. A. «Serebrjanye universitety» v kontekste realizacii tret'ej missii vysshego obrazovanija [«Silver Age Universities» in the Context of Realization of the Third Mission of Higher Education]. *Neprreryvnoe obrazovanie: effektivnye praktiki i perspektivy razvitiya: Sb. nauch. statej I Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., g. Moskva, 6–7 aprelya 2018 g.* [Lifelong Education: Effective Practices and Development Perspectives. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference in Moscow, April 6–7, 2018]. Moscow, A-Prior, 2018, pp. 164–171. (In Russ.).

18. About Society. Rossiiskoje obshchestvo Znanie [Russian Society «Znanie» (Knowledge)]. Available at: <https://www.znanierussia.ru> (accessed 02.09.2021). (In Russ.).

19. Universitet III vozrasta v otdelenii dnevnogo prebyvanija v GBU CSO «Kurkino» [University of III Age in the Department of Daytime Stay at GBU CSO «Kurkino»]. GBU CSO «Kurkino». Available at: <http://kcsokurkino.narod.ru/index/0-24> (accessed 19.12.2020). (In Russ.).

20. Universitet tret'ego vozrasta Kirishskogo munitsipal'nogo okruga [Third Age University of the Kirishi Municipal District]. Available at: <http://kirishi.47lib.ru/proekti/universitet> (accessed 19.12.2020). (In Russ.).

21. Universitet tret'ego vozrasta: GAU SO MO «OREHOVO-ZUEVSKIJ KC SON» [Third Age University: «Integrated Center for Social Services of the Population of Orekhovo-Zuevo»]. Available at: <http://kcsnoz.ru/deyatelnost/universitet-tretego-vozrasta/> (accessed 19.12.2020). (In Russ.).

22. Universitet tret'ego vozrasta: Lermontovskij kompleksnyj centr social'nogo obsluzhivaniya naselenija [Third Age University: «Integrated Center for Social Services of the Population of Lermontov»]. Available at: [https://lkson.rf/index/universitet\\_quot\\_tretego\\_vozrasta\\_quot/0-21](https://lkson.rf/index/universitet_quot_tretego_vozrasta_quot/0-21) (accessed 19.12.2020). (In Russ.).

23. Polozhenie ob «Universitete tret'ego vozrasta»: MBU Uzhurskogo rajona Krasnojarskogo kraja «KC SON» [Regulations on the «University of the Third Age»: MBU Uzhursky District, Krasnoyarsk Territory «KC SON»]. Available at: <http://uzhurkcsn.ru/universitet-tretego-vozrasta> (accessed 19.12.2020). (In Russ.).

24. Grigorieva I. V. Investirovanie v pozhilykh kak chast' politiki aktivnogo starenia [Investment of Elderly as a Part of Politics of Active Ageing] *Sotsialnoe obsluzhivanie semei i detei: nauchno-metodicheskii sbornik* [Social Services for Families and Children: Scientific and Methodological Collection], 2019, iss. 17, pp. 13–20. (In Russ.).

25. Grigorieva I. V. Pozhilye zhenshiny: vniz po lestnitse vozrasta i gendera [Elderly Women: Over the Hill – Age- and Gender-Wise]. *Zhenshchina v rossiiskom obshchestve* [Woman in Russian Society], 2018, nr 1 (86), pp. 5–18. doi 10.21064/WinRS.2018.1.1. (In Russ.).

26. «Mozhet, gosudarstvu nuzhna armija neobrazovannykh, nizkooplachivaemykh rabochikh?» [Zachem nuzhna sistema obrazovaniya dlja pensionerov i pochemu v Rossii eje do sich por net «Maybe the State Needs an Army of Uneducated, Low-Paid Workers?» Why Do We Need an Education System for Pensioners and why There is No Such System in Russia]. Interview with G. Zborovsky and P. Ambarova on 01 October 2019, Znak.com. Available at: [https://www.znak.com/2019-10-01/zachem\\_nuzhna\\_sistema\\_obrazovaniya\\_dlya\\_pensionerov\\_i\\_pochemu\\_v\\_rossii\\_ee\\_do\\_sih\\_por\\_net](https://www.znak.com/2019-10-01/zachem_nuzhna_sistema_obrazovaniya_dlya_pensionerov_i_pochemu_v_rossii_ee_do_sih_por_net) (accessed 30.08.2020). (In Russ.).

27. Rychihina Je. N., Kolbeckaja M. V. Pozitivnaja motivacija k obucheniju ljudej tret'ego vozrasta na osnove social'nogo proekta [Positive Motivation for Learning Among Third Age Representatives Based on a Social Project]. *Rossiiskij jekonomicheskij vestnik* [Russian Economic Bulletin], 2020, vol. 3, nr 1, pp. 205–210. (In Russ.).

28. Zborovsky G. E. Sotsialnaja obshchnost' ljudej «tretego vozrasta»: ponjatije, struktura, funktsii [Social Community of the «Third Age People»: Concept, Structure, Functions]. *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [The Surgut State Pedagogical University Bulletin], 2019, nr 2 (59), pp. 9–20. (In Russ.).

29. Grigorieva I., Bogdanova E. Kontseptsija aktivnogo starenia v Evrope i v Rossii pered litsom pandemii Covid-19 [The Concept of Active Ageing in Europe and in Russia in the Face of the Covid-19 Pandemic]. *Laboratorium: zhurnal sotsial'nykh issledovanii* [Laboratorium: journal of social studies], 2020, vol. 12, nr 2, pp. 187–211. doi 10.25285/2078-1938-2020-12-2-187-211. (In Russ.).

*Рукопись поступила в редакцию 27.07.2021*  
Submitted on 27.07.2021

*Принята к публикации 11.01.2022*  
Accepted on 11.01.2022

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

**Никипорец-Такигава Галина Юрьевна** – доктор политических наук, PhD, кандидат филологических наук, Высшая школа экономики, Институт образования; [nikiporetsgiu@rgsu.net](mailto:nikiporetsgiu@rgsu.net).

**Nikiporets-Takigawa Galina** – Doctor of Sciences in Political Science, PhD, Candidate of Sciences in Philology, Higher School of Economics, Institute of Education; [nikiporetsgiu@rgsu.net](mailto:nikiporetsgiu@rgsu.net).





DOI 10.15826/umpra.2022.01.004

## СУБЪЕКТИВНАЯ ОЦЕНКА ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ ВУЗОВ ВЛИЯНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО КОНТРАКТА НА ПОВЫШЕНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ИХ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ

*П. В. Деркачев<sup>а</sup>, Ж. Л. Варакина<sup>б</sup>, Н. С. Гусева<sup>с</sup>, Н. С. Клишевич<sup>д</sup>*

*<sup>а</sup>Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»  
Россия, 101000, Москва, Потаповский пер., 16, стр. 10;  
[pderkachev@hse.ru](mailto:pderkachev@hse.ru)*

*<sup>б</sup>Северный государственный медицинский университет  
Россия, 163000, Архангельск, пр. Троицкий, 51*

*<sup>с</sup>Тюменский государственный университет  
Россия, 625003, Тюмень, ул. Володарского, 6*

*<sup>д</sup>Республиканский институт высшей школы  
Республика Беларусь, 220001, Минск, ул. Московская, 15*

*Аннотация.* В предлагаемой исследовательской статье освещены результаты социологического опроса, направленного на изучение мнения профессорско-преподавательского состава о влиянии системы эффективного контракта на повышение показателей научно-исследовательской работы в вузах России и Белоруссии. Авторами анализируются зарубежные и российские оценки эффективности деятельности научно-педагогических работников. Дизайном выполненной работы явилось поперечное (одномоментное) исследование. В качестве объектов исследования были выбраны представители профессорско-преподавательского состава вуза, перешедшего на эффективный контракт (Северный государственный медицинский университет, Россия), и вузов, не перешедших на него (Тобольский пединститут им. Д. И. Менделеева – филиал ТюмГУ, Россия); Республиканский институт высшей школы и Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка (Республика Беларусь). Общая численность респондентов – 395 человек. В качестве инструментария социологического исследования использовалась полуструктурированная анкета, разработанная Национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики». Исследование показало, что представители обеих групп были осведомлены о назначении эффективного контракта и частоте оценки критериев деятельности преподавателей для назначения им стимулирующих выплат. Респонденты из вузов, не перешедших на эффективный контракт, получают информацию о последнем из сети Интернет и имеют завышенный уровень ожиданий относительно своих будущих доходов. Респонденты из обеих групп подчеркнули важность определения наибольшего веса при расчете стимулирующих выплат за публикационную и грантовую активность и за участие в научных конференциях. Также установлено, что не все преподаватели готовы к выполнению изложенных в положениях эффективного контракта требований к научно-исследовательской работе, но отмечают позитивное влияние его внедрения на показатели научной деятельности. В группе респондентов из вузов, не перешедших на эффективный контракт, одна треть высказала сомнения в его существенном влиянии на повышение показателей научно-исследовательской работы.

Данная статья будет полезна руководству вузов при расчете весовых коэффициентов по показателям и критериям оценки деятельности профессорско-преподавательского состава для назначения стимулирующих выплат. Интересным исследованием в дальнейшем может быть сравнение субъективных оценок, полученных в вузах, не исполняющих эффективный контракт, и после его внедрения в этих же учреждениях.

*Ключевые слова:* эффективный контракт, показатели научной результативности, высшее образование

*Для цитирования:* Субъективная оценка преподавателями вузов влияния эффективного контракта на повышение показателей их научно-исследовательской работы / П. В. Деркачев, Ж. Л. Варакина, Н. С. Гусева, Н. С. Клишевич // Университетское управление: практика и анализ. 2022. Т. 26, № 1. С. 54–67. DOI 10.15826/umpra.2022.01.004.

## SUBJECTIVE ASSESSMENT OF THE EFFECTIVE CONTRACT IMPACT IN UNIVERSITIES ON IMPROVING THE INDICATORS OF LECTURES' RESEARCH WORK

*P. V. Derkachev<sup>a</sup>, Zh. L. Varakina<sup>b</sup>, N. S. Guseva<sup>c</sup>, N. S. Klishevich<sup>d</sup>*

*<sup>a</sup>National Research University Higher School of Economics  
16 Potapovskiy alley, Moscow, 101000, Russian Federation;  
pderkachev@hse.ru*

*<sup>b</sup>Northern State Medical University  
51 Troitskiy prosp., Arkhangelsk, 163000, Russian Federation*

*<sup>c</sup>University of Tyumen  
6 Volodarskogo Street, Tyumen, 625003, Russian Federation*

*<sup>d</sup>National Institute for Higher Education  
15 Moskovskaya Street, Minsk, 220001, Belarus*

*Abstract.* Article shows the results of a sociological survey aimed at studying the opinion of the teaching staff on the impact of an effective contract on improving the research work indicators in universities in Russia and Belarus. The survey analyzes foreign and Russian evaluation of academic staff performance. A cross-sectional (single-point) study was the design. The focus of research was the academic staff of educational institutions that went over to an effective contract (Northern State Medical University, Russia) and without the implementation of an effective contract (Tobolsk Pedagogical Institute named after D. I. Mendeleev (branch) the University of Tyumen, Russia; National Institute for Higher Education and Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Belarus), the overall number of respondents is 395. A semi-structured questionnaire created by the National Research University Higher School of Economics was used as a tool for sociological research. The study showed that both study groups are aware of an effective contract purpose and criteria evaluation frequency. Respondents from universities without an effective contract receive information from the Internet and have overestimated expectations of the future income level. Respondents of both groups underlined the importance of determining the greatest weight in calculating incentive payments for publication and grant activity, participation in scientific conferences. When implementing an effective contract, not all lecturers are ready to fulfill the criteria for research work, but they note the positive effect of its implementation on the indicators of scientific activity. In the group of respondents without an effective contract, one third expressed doubts about the significant impact of the implementation of an effective contract on improving the performance of research work. This article will be useful to the management of universities when calculating weighting coefficients according to indicators and criteria for evaluating the activities of the teaching staff for the appointment of incentive payments. An interesting study in the future may be a comparison of subjective assessments obtained in universities without an effective contract, and after its implementation in the same universities.

*Keywords:* effective contract, scientific performance indicators, higher education

*For citation:* Derkachev P. V., Varakina Zh. L., Guseva N. S., Klishevich N. S. Subjective Assessment by University Teachers of the Effective Contract Impact in Universities on Improving the Indicators of Their Research Work. *University Management: Practice and Analysis*, 2022, vol. 26, nr 1, pp. 54–67. doi 10.15826/umpa.2022.01.004. (In Russ.).

### Введение

Эффективный контракт в российском высшем образовании представляет собой систему оценки деятельности научно-педагогических работников и включает совокупность показателей и критериев, которые позволяют оценить объем и качество их труда. Действует эта система уже несколько лет, но до сих вызывает много вопросов и споров.

Одно из полных определений эффективного контракта было дано в Распоряжении

Правительства РФ от 26 ноября 2012 года № 2190-р (в ред. от 14 сентября 2015 года) «Об утверждении Программы поэтапного совершенствования системы оплаты труда в государственных (муниципальных) учреждениях на 2012–2018 годы»: «...это трудовой договор с работником, в котором конкретизированы его должностные обязанности, условия оплаты труда, показатели и критерии оценки эффективности деятельности для назначения стимулирующих выплат в зависимости от результатов труда и качества оказываемых государственных (муниципальных) услуг, а также меры

социальной поддержки»<sup>1</sup>. Таким образом, произошло изменение порядка оплаты труда в государственных (муниципальных) учреждениях, характеризующееся выраженной этапностью и меняющимися условиями: 2009 год – переход к отраслевой системе оплаты труда, 2012 год – совершенствование государственной социальной политики по увеличению размера реальной заработной платы<sup>2</sup>.

В Республике Беларусь с 2020 года также были введены изменения в оплату труда. С 1 января 2020 года вступил в силу ряд нормативно-правовых документов, регулирующих оплату труда работников бюджетных организаций в сфере образования, основные из них – Указ Президента Республики Беларусь от 18 января 2019 года № 27 «Об оплате труда работников бюджетных организаций»; постановления Министерства образования Республики Беларусь № 71 от 3 июня 2019 года и № 185 от 11 декабря 2019 года «Об оплате труда работников в сфере образования»; Постановление Минтруда от 3 апреля 2019 года № 13 «Об оплате труда работников бюджетных организаций». Благодаря данным документам существенно сократился объем нормативно-правовых актов, касающихся расчетов оплаты труда, а также вводится изменение в виде новой сетки тарифных разрядов и коэффициентов и базовой ставки (вместо тарифной ставки первого разряда). Все это приводит к изменению оплаты труда в отношении ее индивидуализации.

Важным аспектом для понимания сути эффективного контракта является его использование не только как инструментария по повышению оплаты труда научно-педагогического звена и, соответственно, его мотивации, но и в качестве механизма оптимизации качества научной работы вуза [1], поскольку одним из рычагов увеличения степени вовлеченности научно-педагогических работников в научно-исследовательскую деятельность является дополнительная финансовая поддержка [2]. В связи с этим стимулирующие выплаты привлекают пристальное внимание как научного сообщества, так и управленцев в сфере высшего образования [3, 4].

<sup>1</sup> Об утверждении Программы поэтапного совершенствования системы оплаты труда в государственных (муниципальных) учреждениях на 2012–2018 годы : Распоряжение Правительства РФ от 26 ноября 2012 года № 2190-р (в ред. от 14 сентября 2015 года) // Консультант Плюс : [сайт]. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=186240&fld=134&dst=100000001,0&rnd=0.11531913159654872#03517736675202736> (дата обращения: 27.05.2020).

<sup>2</sup> См.: О мероприятиях по реализации государственной социальной политики : Указ Президента РФ от 7 мая 2012 года № 597 // Гарант.ру : информационно-правовой портал. URL: <https://base.garant.ru/70170950/> (дата обращения: 27.05.2020).

Как указывают М. В. Курбатова и И. В. Донова [5], теория контрактов – одно из направлений новой институциональной экономической теории. Она объясняет, как контракт, являющийся формой организации трансакций, формирует ограничения и стимулы экономической деятельности субъектов. Как и при анализе других видов контрактов, в центре исследовательского интереса к трудовым контрактам оказывается проблема повышения эффективности взаимодействия сторон с позиции целей их деятельности. Выбор параметров контракта (по продолжительности, уровню и условиям оплаты труда, возможностям для развития человеческого капитала и т. п.) оказывается решающим для снижения рисков оппортунистического поведения работников и оптимизации соотношения его трудовых усилий и оплаты труда. В теории контрактов разворачиваются понятия «стимулирующий контракт» и «эффективная заработная плата». О стимулирующем контракте можно вести речь, если сторона контракта, которая не может наблюдать качество или действия другой стороны, предлагает ей экономический стимул, побуждающий говорить правду или добропорядочно себя вести (см.: [Там же]). Под эффективной заработной платой обычно понимается уровень оплаты, превышающий рыночный, при котором предельные доходы работодателя от дальнейшего повышения оплаты равняются предельным издержкам, то есть это тот самый уровень, который максимизирует прибыль. Это заработная плата, превышающая уровень рыночной и достаточная для создания у работников стимулов воздерживаться от оппортунизма. Ее стимулирующие эффекты основаны на том, что она способствует отбору с рынка труда наиболее производительных работников, а также снижению рисков их оппортунистического поведения в процессе реализации контракта из-за опасений потерять данную работу, что обеспечивает повышение индивидуальной предельной производительности работника (см.: [Там же]).

В научной литературе идет активное обсуждение процесса внедрения в организациях эффективного контракта. Так, реализация данного контракта, по мнению учителей и руководителей общеобразовательных организаций, «не стала инструментом управления качеством работы», но привела к повышению «информационных компетенций» [6, 33]. М. В. Курбатова и С. Н. Левин полагают, что эффективный контракт является инструментом дифференциации преподавателей высшей школы [7]. В белорусской высшей школе введение эффективного контракта пока не рассматривается как мера для стимулирующих выплат,

но некоторые исследователи считают его перспективным в связи с повышением мотивации профессорско-преподавательского состава (ППС) [8].

Так называемая массовизация высшего образования и быстрые темпы развития экономики серьезно повлияли на институты, сложившиеся в академическом мире. Не совсем предсказуемым является следующий шаг в развитии вузовской корпорации: утрата уникальности позиции профессоров на рынке труда или изменение организациями высшего образования своего предназначения [9].

Проблема подготовки академических кадров и их адекватного вознаграждения, а также поддержка эффективных методов управления и контракции стали одними из глобальных тем для исследований, проводимых сотрудниками Высшей школы экономики и американскими учеными [10–14].

В зарубежной научной литературе обсуждаются принципы установления критериев индивидуальных достижений, возможность отказаться от универсальных подходов [15]. Существует проблема оценивания, она же проблема «аффективных последствий». Системы стимулирования могут повысить производительность преподавателя, но при этом привнести в его деятельность дополнительное напряжение и стресс, тем самым снижая удовлетворенность ею. Преподаватели могут воспринимать вознаграждение за заслуги и как угрозу их личной автономии, и как фактор, ограничивающий свободу их действий [16]. Американские ученые, проводившие социологический опрос в исследовательском университете, отметили, что исследовательская работа является преобладающим фактором, влияющим на вознаграждение [17].

К современным аналитическим публикациям, посвященным вопросам теории контрактов, можно отнести сборник «Контракты в академическом мире» под научной редакцией М. М. Юдкевич [18]. В данной работе акцент делается на академический рынок труда, рассматриваются академические контракты. Авторы показывают разнообразие систем оценок эффективности работы научных сотрудников и профессорско-преподавательского состава с точки зрения американской, немецкой и европейской систем контракции. Тем самым воплотилась идея концепции эффективного контракта с преподавателем и подходов к его эмпирической оценке, выдвинутая Я. И. Кузьминовым. Анализируя процесс развития института академических контрактов в России, Я. И. Кузьминов вводит понятие «эффективный

контракт» применительно к ППС, описывает условия его заключения и расторжения [19, 20].

Также представляет большой интерес коллективный труд «Эффективный контракт для профессионалов социальной сферы: тренды, потенциал, решения» под редакцией Я. И. Кузьминова, С. А. Поповой и Л. И. Яковсона (Москва, 2017), где проанализированы первые результаты реализации эффективного контракта, показатели эффективности деятельности работников высшей школы. В данном экспертном докладе указывается, что обоснованием введения эффективного контракта явилось отставание в оплате труда работников социальной сферы [21].

В 2014 году российские исследователи А. Р. Андреева, С. А. Попова, Н. В. Родина изучили особенности перехода на принципы эффективного контракта в системе среднего профессионального образования [22]. Заслуживает также внимания анализ результатов социологического исследования в рамках проекта «Мониторинг экономики образования», в котором педагогические работники отвечали на вопросы о заработной плате, распределении рабочего времени и источниках стимулирующих надбавок [23].

Отметим, что в научной литературе публикации, посвященные внедрению эффективного контракта, можно условно разделить на три тематические группы:

- 1) аналитические и экспертные материалы о целесообразности введения эффективного контракта;
- 2) работы, раскрывающие механизмы внедрения эффективного контракта в вузах;
- 3) работы, в которых дается оценка продуктивности деятельности профессорско-преподавательского состава после введения эффективного контракта [24].

И. В. Абанкина и ее соавторы (2017 год) на основе результатов систематического мониторинга и исследований обнаружили целую группу возникших после введения эффективных контрактов проблем:

- появление разных моделей оплаты труда и разных подходов к формированию составных частей фонда оплаты труда в пределах одной отрасли;
- формальный подход к непосредственному установлению показателей эффективности;
- несоответствие фактического объема средств на повышение оплаты труда объемам запланированным;
- формирование моделей оплаты труда, основывающихся на количественных, а не на качественных характеристиках [21].

Показаны и риски введения эффективного контракта:

– перераспределение финансовых потоков в государственных образовательных учреждениях на выплату заработной платы, а не на техническое оснащение;

– повышение у преподавателей уровня стресса и, как результат, снижение мотивации к трудовой деятельности [25];

– интенсивное проведение оценивающих процедур, что занимает значительный объем времени [26].

Исследователи также отмечают, что изменение внутренних управленческих стратегий вуза влияет на формирование стимулирующих выплат:

– возникают более жесткие требования к преподавателям и кандидатам на занятие профессорско-преподавательских должностей, особенно по научно-исследовательской работе [27];

– ограниченный бюджет приводит к институциональному разделению сотрудников на тех, кто осуществляет научную деятельность, и на тех, кто в основном ведет деятельность преподавательскую;

– складывается информационная асимметрия;

– происходит бюрократическая ориентация на эффективность [28, 29].

Таким образом, анализ научной литературы показал актуальность изучения процесса внедрения эффективного контракта (ЭФ) в государственных образовательных учреждениях высшего образования и субъективной оценки данного процесса со стороны профессорско-преподавательского состава. При этом публикации, посвященные влиянию ЭФ именно на показатели научно-исследовательской работы (НИР), довольно редки, что говорит о своевременности проведенного нами исследования.

## Материалы и методы исследования

Социологическое исследование выполнялось в августе – октябре 2020 года на базе Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (Москва).

Дизайном явилось поперечное (одноментное) исследование на базе следующих организаций:

– ФГБОУ ВО «Северный государственный медицинский университет» Минздрава России – СГМУ (Архангельск);

– ГУО «Республиканский институт высшей школы» – РИВШ (Минск, Республика Беларусь);

– ГУО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» – БГПУ (Минск, Республика Беларусь);

– Т о б о л ь с к и й п е д и н с т и т у т им. Д. И. Менделеева (филиал ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет») – ТПИ им. Д. И. Менделеева (Тобольск, Тюменская область);

– ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» – ТюмГУ (Тюмень, Тюменская область).

При сборе данных был соблюден объем выборочной совокупности при 95,0 % уровне значимости. Фактическая численность респондентов из учреждения образования с введенным эффективным контрактом (СГМУ) составила 222 человека, а численность респондентов из учреждений, где эффективный контракт не введен, – 173 (представителей ТюмГУ – 46 человек, представителей учреждений высшего образования Республики Беларусь – 127 человек).

## Краткая характеристика объектов исследования

Северный государственный медицинский университет основан 16 декабря 1932 года и является самым северным медицинским вузом на Европейском севере России. Это многопрофильный вуз, реализующий образовательные программы разных уровней. С 16 мая 2016 года в СГМУ действует Положение об оценке эффективности деятельности профессорско-преподавательского состава при реализации условий эффективного контракта, определены критерии и порядок проведения данной процедуры. Для оценки эффективности своей деятельности представители ППС самостоятельно вносят данные в информационную систему университета с использованием личной учетной записи в корпоративной сети (с подтверждающими документами – сканированными копиями).

Республиканский институт высшей школы является в Белоруссии головным научно-методическим и информационно-аналитическим центром высшего образования. В реализации своих образовательных программ РИВШ широко использует кадровый и интеллектуальный потенциал всех учреждений высшего образования и научных организаций Республики Беларусь.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка – ведущий педагогический вуз республики. БГПУ

готовит высококвалифицированные кадры для образовательной, социальной, научной и культурной сфер.

Тобольский педагогический институт им. Д. И. Менделеева – старейшее учебное заведение региона по подготовке педагогических кадров. С 2014 года он входит в состав Тюменского государственного университета и в настоящее время является самым крупным обособленным подразделением (филиалом) ТюмГУ.

Эффективный контракт внедрен в СГМУ.

РИВШ, БГПУ и ТюмГУ опыта реализации эффективного контракта не имеют.

В качестве инструментария исследования использовалась полуструктурированная анкета из 38 пунктов. Опрос проводился на компьютере с помощью электронной анкеты, созданной в Google Forms, а также на бумажном носителе (в зависимости от технологических возможностей респондентов). Процесс анкетирования контролировался со стороны исследователей с целью минимизации возможных рисков неправильного понимания вопросов.

Анкета была разделена на два блока: паспортная часть (возраст, семейное положение, число детей и др.) и оценка знания (внедрения) эффективного контракта. За основу была взята анкета, разработанная Национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики» в рамках магистерской программы «Управление образованием». Поскольку анкета была создана в самом начале внедрения в стране эффективного контракта и решала несколько иные задачи, нами были добавлены вопросы относительно научных критериев оценки влияния ЭФ на показатели научно-исследовательской работы.

Статистический анализ данных осуществлялся с использованием сертифицированного пакета статистических программ Stata 14.2 (Revision May 4, 2017), Epi Info 3.4.1, а также электронных таблиц Microsoft Excel.

Тип распределения данных оценивался посредством критерия Шапиро – Уилкса при  $p < 0,05$ . Данные представлены в виде медианы ( $Me$ ) и межквартильного размаха ( $Q_{25} - Q_{75}$ ). Для сравнения двух выборок использовался критерий Манна – Уитни. Значимость различий между качественными данными оценивалась с применением критерия Хи-квадрат Пирсона. Ограничение данного метода заключается в том, что он не позволяет оценивать казуальные (причинно-следственные) взаимосвязи. Связь между порядковыми количественными признаками измерялась при помощи корреляции Спирмена.

## Цель исследования

Изучение мнения профессорско-преподавательского состава о влиянии эффективного контракта на повышение показателей научно-исследовательской работы в вузах России и Белоруссии.

## Объект исследования

Профессорско-преподавательский состав учреждений высшего образования.

## Исследовательская гипотеза

Внедрение эффективного контракта в вузах может положительно повлиять на рост показателей научно-исследовательской деятельности профессорско-преподавательского состава.

## Результаты и их обсуждение

Общая социальная характеристика объектов исследования представлена в табл. 1.

Из приведенных в табл. 1 данных видно, что объекты исследования имеют схожие социальные характеристики; это является важным для анализа предметных вопросов относительно эффективного контракта. В среднем возраст представителей профессорско-преподавательского состава в вузе с эффективным контрактом (контрольная группа) только на 3 года больше, чем в вузах без ЭФ (группа сравнения), но при этом различие между задействованными в исследовании группами статистически значимо ( $p = 0,012$ ). В связи с этим была рассмотрена статистическая значимость различий между возрастными подгруппами (до 35 лет, 36–60 лет, 61 год и старше) ( $\chi^2 = 5,3533$ ,  $p = 0,253$ ). Поскольку статистически значимые различия между данными подгруппами не обнаружены, мы можем говорить, что обе выборки гомогенны по возрасту. В обеих группах респондентов средний стаж научно-педагогической работы составляет 20,0 лет, а средний стаж работы в текущей должности – 10,0 лет. Свыше 60 % опрошенных состоят в официальном браке. Распределение по научному статусу таково: среди респондентов преобладают кандидаты наук, при этом в контрольной группе (группе опрошенных из вуза, где реализована система эффективного контракта) доля докторов наук выше, но суммарный анализ острепенности в обеих группах не имеет статистически значимых различий ( $\chi^2 = 1,2159$ ,  $p = 0,270$ ). По наличию у респондентов ученых званий между сравниваемыми группами тоже нет статистически значимых

## Объекты исследования и их социальные характеристики

Table 1

## Social characteristics of research objects

Изучаемый показатель	Все респонденты, <i>n</i> = 395	Контрольная группа (представители вуза, где внедрен эффективный контракт), <i>n</i> = 222	Группа сравнения (представители вузов, где эффективный контракт не используется), <i>n</i> = 173	Уровень статистической значимости, <i>p</i>
Средний возраст, Ме ( $Q_{25} - Q_{75}$ ), лет	46,0 (40,0–57,0)	48,0 (40,0–60,0)	45,0 (40,0–53,0)	0,0120
Средний стаж научно-педагогической работы, Ме ( $Q_{25} - Q_{75}$ ), лет	20,0 (11,0–25,0)	20,0 (12,0–27,0)	20,0 (10,0–25,0)	0,2532
Средний стаж работы в текущей должности, Ме ( $Q_{25} - Q_{75}$ ), лет	10,0 (5,0–15,0)	10,0 (5,0–15,0)	10,0 (4,0–15,0)	0,2366
Семейное положение, %:				
холост / не замужем	17,2	14,4	20,8	0,5020
женат / замужем	65,8	68,9	61,9	
разведен(а)	9,6	9,9	9,3	
вдовец / вдова	5,3	5,0	5,8	
гражданский брак	2,1	1,8	2,2	
Научный статус, %:				
нет степени	19,2	21,2	16,8	< 0,001
кандидат наук	64,3	56,3	74,6	
доктор наук	14,7	21,6	5,8	
магистр	1,8	0,9	2,8	

различий – звания имеют более половины респондентов ( $\chi^2 = 1,9747$ ,  $p = 0,160$ ).

В связи с тем, что задействованные в исследовании группы были гомогенны по социальным характеристикам, правомочно проводить сравнение по субъективной оценке респондентами результатов внедрения эффективного контракта.

Интересную информацию дал анализ изменения материального положения респондентов за предшествующий анкетированию год: опрошенные из вузов, не использующих эффективный контракт (группа сравнения), в 41,0 % случаев отметили его улучшение, а опрошенные из вуза, где эффективный контракт действует (контрольная группа), – только в 24,3 % случаев ( $\chi^2 = 14,3187$ ,  $p = 0,001$ ). Данную ситуацию следует объяснять реакцией профессорско-преподавательского состава на уменьшение ставочной нагрузки на педагогический персонал при внедрении эффективного контракта, а также тем, что требования положений эффективного контракта выполняются ППС не в полном объеме. Уменьшение с 2020 года ставочной нагрузки на додипломном уровне в СГМУ произошло вследствие использования

электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, что не противоречит федеральному законодательству. В этих условиях эффективный контракт как раз и является действенным инструментом в руках ППС для повышения уровня заработной платы. В то же время мы считаем важным отметить общее увеличение средней заработной платы у представителей профессорско-преподавательского состава на 40 % после введения в вузе (с 2016 года) эффективного контракта.

Также следует указать на большую потребность преподавателей в вузе, где внедрен эффективный контракт, искать дополнительный заработок (64,9 % против 46,8 %) ( $\chi^2 = 13,2278$ ,  $p = 0,001$ ), что, опять-таки, объясняется нежеланием или неготовностью отдельных преподавателей выполнять требования, изложенные в положениях эффективного контракта. В данном случае важно обратить внимание на схожесть результатов, полученных в учреждениях высшего образования и в общеобразовательных учреждениях. Так, в 2014 году П. В. Деркачевым и М. А. Пинской было организовано социологическое исследование, проведенное в рамках проекта «Мониторинг

экономики образования». Авторы данного исследования отмечают, что согласно ответам учителей «19,6 % из них занимаются репетиторством, в предыдущем году – 17,6 %. Заняты иными видами дополнительной работы 14,4 %, в предыдущем году – 9,7 %» [23, 24]. Нельзя не согласиться с высказанным этими исследователями мнением, что данная тенденция противоречит целям введения эффективного контракта. Поиск дополнительного источника доходов обусловлен, по мнению П. В. Деркачева и М. А. Пинской, завышенными ожиданиями педагогов в отношении уровня их заработной платы, и «при внедрении принципов оплаты по результату и повышению размера заработной платы учителя школ, преподаватели вузов стали более восприимчивы к экономическому стимулированию, в связи с чем они не могут отказаться от дополнительных заработков» [Там же, 28].

Кроме того, неожиданной «находкой» явилось сообщение более чем половины респондентов из вуза, где действует эффективный контракт, об уменьшении объема свободного времени при введении ЭФ (на это указали 59,9 % опрошенных из контрольной группы против 31,2 % опрошенных из группы сравнения) ( $\chi^2 = 41,8796, p < 0,001$ ). Следовательно, персонал СГМУ все же старается ориентироваться на положения эффективного контракта и тратит время на выполнение указанных в них требований.

В группе сравнения, куда вошли представители тех вузов, где эффективный контракт не используется, 31,7 % респондентов сомневались в том, что его внедрение приведет к повышению показателей научно-исследовательской работы, а 46,8 % затруднились с ответом. В свою очередь, в контрольной группе, в которую вошли представители вуза, где действует система эффективного контракта, 46,0 % респондентов отметили позитивное влияние ЭФ на показатели научной деятельности профессорско-преподавательского состава. В то же время, по мнению 23,5 % опрошенных, внедрение эффективного контракта не привело к существенному повышению показателей НИР; остальные респонденты затруднились с ответом ( $\chi^2 = 26,6508, p < 0,001$ ).

Можно предположить, что в вузах, где еще не действует система эффективного контракта, профессорско-преподавательский состав относится к ней настороженно и не в полной мере осознает перспективы позитивных изменений.

При оценке частоты верификации профессиональной деятельности в контрольной группе (группе респондентов – представителей вуза с внедренным эффективным контрактом) 69,8 %

отметили, что стимулирующая часть заработной платы распределяется 1 раз в год, а остальные опрошенные дали неправильный ответ. В группе сравнения (в нее входили представители вузов, где система эффективного контракта не внедрена) 57,8 % респондентов предполагают, что стимулирующая часть заработной платы должна оцениваться 1 раз в год, а менее половины с оценкой затруднились ( $\chi^2 = 39,1632, p < 0,001$ ). Из этого можно сделать вывод, что основой для распределения стимулирующей части выплат являются показатели деятельности профессорско-преподавательского состава за предшествующий учебный год и, как правило, респонденты осведомлены о частоте оценки эффективности их работы.

В обеих группах респонденты продемонстрировали равный уровень доверия к действующей системе оплаты труда (41,9 % представителей вуза с внедренной системой эффективного контракта и 52,0 % представителей вузов, где эффективный контракт не используется) ( $\chi^2 = 6,0304, p = 0,197$ ). В контрольной группе одна треть респондентов (30,7 %) подтверждает, что действующая оплата труда способствует повышению качества профессиональной деятельности. В группе сравнения 45,7 % респондентов выражают надежду на повышение качества профессиональной деятельности при внедрении в их вузе системы эффективного контракта ( $\chi^2 = 17,4834, p = 0,002$ ).

Для увеличения заработной платы в вузах, где система эффективного контракта не внедрена (группа сравнения), 16,8 % респондентов готовы дополнительно заниматься научной и методической работой; 73,4 % – только научной работой; 67,1 % – только методической работой. При этом доля респондентов, выбравших три варианта ответов и более, составила 18,5 % от общей численности принявших участие в анкетировании. Среди них 16,2 % опрошенных готовы дополнительно заниматься методической, научной и организационной работой; 12,1 % – работой методической, научной, организационной, воспитательной и профориентационной.

В контрольной группе (в нее вошли представители вуза с действующей системой эффективного контракта) были получены следующие результаты: 17,0 % опрошенных готовы дополнительно заниматься научной и методической работой; 5,4 % – методической и организационной. Каждый пятый респондент (18,0 %) готов дополнительно выполнять только научную работу; 12,6 % – только методическую работу. Три вида дополнительной работы и более выбрали 23,9 % респондентов (из них 4,95 % готовы

дополнительно заниматься методической, научной и организационной работой; 12,6% – работой методической, научной, организационной, воспитательной и профориентационной). При этом 1,8% респондентов не хотят выполнять ни одну из них. Можно сделать вывод, что в большинстве случаев респонденты из контрольной группы готовы заниматься дополнительной работой (главным образом, научной и методической) с целью увеличения заработной платы.

Интересно распределились ответы респондентов на вопрос, насколько они информированы о системе эффективного контракта. Для оценки информированности использовалась шкала Лайкерта: 1–4 балла – низкий уровень информированности, 5–7 баллов – средний, а 8–10 баллов – высокий. В контрольной группе отмечена высокая информированность респондентов об эффективном контракте ( $\chi^2 = 21,5456, p < 0,001$ ) (см. приведенную ниже диаграмму). Тем не менее в группе сравнения треть респондентов была тоже достаточно хорошо осведомлена об эффективном контракте, что следует объяснить фактом получения информации из сети Интернет.

В контрольной группе (группе респондентов из вуза, где действует система эффективного контракта) корреляционный анализ показал среднюю связь между уровнем информированности опрошенных и их мнением о качестве профессиональной деятельности при имеющейся системе оплаты труда ( $r_s = 0,4, p = 0,0001$ ).

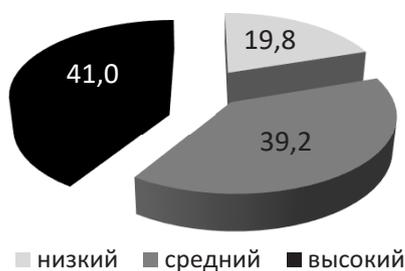
По мнению респондентов из обеих групп, наибольший вес при расчете стимулирующих выплат имеют публикационная и грантовая активность, а также участие в научных конференциях (табл. 2).

В то же время чуть менее половины респондентов (43,7%) из контрольной группы отметили

увеличение своей публикационной активности в связи с внедрением в вузе эффективного контракта. Вероятно, это действительно та часть профессорско-преподавательского состава, которая ориентирована на повышение заработной платы в рамках ЭФ. При этом в группе сравнения 52,0% респондентов предположили, что с внедрением системы эффективного контракта их публикационная активность возрастет ( $\chi^2 = 12,6912, p = 0,013$ ).

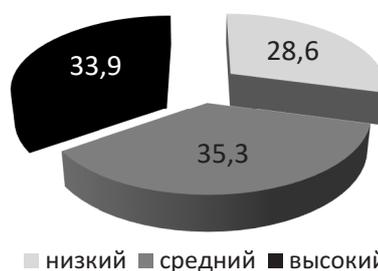
Также 35,3% респондентов из группы сравнения сообщили, что после внедрения в представляемом ими вузе системы эффективного контракта возрастет и их грантовая активность. В контрольной же группе только 15,4% респондентов отметили, что именно после введения системы эффективного контракта они стали более активно участвовать в грантовой деятельности ( $\chi^2 = 45,4075, p < 0,001$ ). При этом в данной группе только треть респондентов (32,0%) считает, что разработанные критерии оценки эффективности труда отражают реальные результаты их профессиональной деятельности.

Интересны также результаты отдельного анализа по вузам Белоруссии. Так, более половины респондентов (59,9%) утверждают, что оплата их труда не соответствует затраченным интеллектуальным и физическим усилиям; 42,5% отмечают, что действующая система оплаты труда не способствует повышению качества профессиональной деятельности; такая же доля опрошенных считает, что способствует; у 50,4% респондентов – низкий уровень информированности об эффективном контракте; 48,8% затрудняются ответить на вопрос, приведет ли внедрение системы эффективного контракта к повышению показателей научно-исследовательской работы вуза.



Представители вуза с внедренной системой эффективного контракта

а



Представители вузов, где система эффективного контракта не используется

б

Распределение респондентов по уровню их информированности о системе эффективного контракта (а – контрольная группа, б – группа сравнения), %

Structure of respondents by level of effective contract awareness (%)

Таблица 2

**Показатели научной результативности, обязательные для учета при назначении стимулирующих выплат, ранжированные по частоте упоминания в ответах задействованных в исследовании респондентов**

Table 2

**Indicators of scientific performance that are required to be taken into account when assigning incentive payments, ranked by the frequency of mention in the responses involved in the study**

Вид работ (кроме работы образовательной)	Группа сравнения (n = 173), доля респондентов, указавших данный вид работ		Контрольная группа (n = 222), доля респондентов, указавших данный вид работ	
	абс.	%	абс.	%
Публикационная активность (статьи, монографии, включенные в международные базы данных)	138	79,8	185	83,3
Грантовая активность (объемы научно-исследовательских работ)	94	54,3	98	44,1
Участие в научных конференциях	94	54,3	116	52,3
Руководство магистерскими работами, кандидатскими диссертациями	71	41,0	65	29,3
Другое	8	4,6	33	14,9

### Выводы

1. Обе группы респондентов осведомлены о назначении эффективного контракта и о частоте оценки критериев деятельности профессорско-преподавательского состава; при этом респонденты из вузов, где система эффективного контракта не используется (группа сравнения), получают информацию из сети Интернет. В контрольной группе (группе респондентов из вуза с действующей системой эффективного контракта) корреляционный анализ показал среднюю связь между уровнем информированности опрошенных и их мнением о качестве профессиональной деятельности ППС при действующей системе оплаты труда.

2. В вузах, где система эффективного контракта не используется, отмечается завышение ожиданий преподавателей относительно уровня их будущих доходов, а также формируется определенный тренд на увеличение публикационной активности. Анализ ответов респондентов из Белоруссии показал, что половина опрошенных высказывает сомнение в том, что внедрение системы эффективного контракта приведет к повышению показателей научно-исследовательской работы вуза.

3. Не все преподаватели готовы вести научно-исследовательскую работу согласно критериям эффективного контракта, но практически половина из них отмечает усиление своей публикационной активности. Одна треть респондентов

из вузов, где эффективный контракт не используется, высказала сомнения относительно положительного влияния ЭФ на НИР.

4. Респонденты из обеих групп указали на важность определения наибольшего веса при расчете стимулирующих выплат по таким показателям научно-исследовательской работы, как публикационная и грантовая активность, участие в научных конференциях.

Мы хотели бы подчеркнуть следующее: мнение респондентов, задействованных в нашем исследовании, является, безусловно, субъективным. Но при этом оно служит, во-первых, индикатором тех процессов (и внутренних, и внешних), что происходят в организации, а во-вторых, – базисом для будущих объективных изменений в вузах. Соответственно, для изучения мнения работников высшей школы необходимо использовать инструменты из арсенала психологии, менеджмента, социологии, public relations (PR), маркетинга, политологии, философии.

Мы считаем, что вузам следует руководствоваться данными нашего исследования при расчете баллов (или весовых коэффициентов) по показателям и критериям оценки деятельности профессорско-преподавательского состава для назначения стимулирующих выплат.

Разработанные вузами процедуры информирования сотрудников об эффективном контракте следует признать достаточно действенными, поэтому они не нуждаются в коррекции.

Публикация научных работ для многих преподавателей является задачей непростой, так как их основная деятельность связана с обучением студентов, но все же в условиях современного вузовского менеджмента невозможно представить себе улучшение качества образовательных программ без проведения научной работы.

#### Список литературы

1. Никулина И. Е. Эффективный контракт в вузе как драйвер повышения качества труда научно-педагогических работников // Высшее образование в России. 2018. Т. 27, № 5. С. 9–19.
2. Калинина И. А. О разработке целевых программ по реализации научного потенциала научно-педагогических работников университета // Вестник РЭУ имени Г. В. Плеханова. 2016. № 3 (87). С. 37–44. DOI 10.21686/2413-2829-2016-3-37-44.
3. Крайнов Г. Н. Будет ли эффект от эффективного контракта в системе высшего образования? // Высшее образование в России. 2017. № 5. С. 52–58. DOI 10.31857/s013216250000680-1.
4. Постников С. Н., Андриенко А. В. Эффективный контракт в вузе: практика реализации // Высшее образование в России. 2015. № 5. С. 37–45.
5. Курбатова М. В., Донова И. В. Эффективный контракт в высшем образовании: результаты реализации проекта // Journal of Institutional Studies (Журнал институциональных исследований). 2019. Т. 11, № 2. С. 122–145. DOI 10.17835/2076–6297.2019.11.2.122-145.
6. Козина Н. С., Косарецкий С. Г., Пинская М. А. Условия работы и профессиональное самочувствие учителей в ситуации введения эффективного контракта : Информационный бюллетень. Москва : Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2016. 40 с.
7. Курбатова М. В., Левин С. Н. Эффективный контракт в системе высшего образования РФ: теоретические подходы и особенности институционального проектирования // Journal of Institutional Studies (Журнал институциональных исследований). 2013. Т. 5, № 1. С. 55–80.
8. Маковская Н. В. Эффективная контрактация в академической среде Беларуси // Белорусский экономический журнал. 2019. № 2. С. 138–151.
9. Как платят профессорам? Глобальное сравнение систем вознаграждения и контрактов / под ред. Ф. Альтбаха, Л. Райсберг, М. Юдкевич [и др.]. Москва : Издательский дом НИУ ВШЭ, 2012. 439 с.
10. Будущее высшего образования и академической профессии: страны БРИК и США / под ред. Ф. Альтбаха, Г. Андрущак, Я. Кузьмина [и др.]. Москва : Издательский дом НИУ ВШЭ, 2013. 248 с.
11. Agarwal P. Indian higher education: envisioning the future. New Delhi, India : Sage, 2009. 524 p.
12. Altbach P. G. Gigantic peripheries: India and China in the world knowledge system // Economic and political weekly. 1993. Vol. 28, nr 24. P. 1220–1225.
13. Levin R. Top of the class: the rise of Asia's universities // Foreign affairs. 2010. Vol. 89, nr 3. P. 63–75. DOI 10.2307/25680916.
14. Liu C., Li F. BRIC key for sustained growth // China daily USA weekly. 2012. February 3. P. 24.
15. Evans I. M., Meyer L. H. Motivating the professoriate: why sticks and carrots are only for donkeys // Higher education management and policy, OECD Publishing. 2003. Vol. 15, nr 3. P. 151–167. DOI 10.1787/hemp-v15-art29-en.
16. Campbell D. J., Campbell K. M., Chia Ho-Beng. Merit pay, performance appraisal, and individual motivation: an analysis and alternative // Human resource management. 1998. Vol. 37, nr 2. P. 131–146. DOI CCC0090-4848/98/02131-16.
17. Kasten K. L. Tenure and merit pay as rewards for research, teaching, and service at a research university // Journal of higher education. 1984. Vol. 55, nr 4. P. 500–514. DOI 10.2307/1981445.
18. Контракты в академическом мире / сост. и науч. ред. М. М. Юдкевич. Москва : Издательский дом НИУ ВШЭ, 2011. 392 с.
19. Кузьминов Я. И. Академическое сообщество и академические контракты: вызовы и ответы последнего времени // Контракты в академическом мире. Москва : Издательский дом НИУ ВШЭ, 2011. С. 13–30.
20. Кузьминов Я. И., Мигунова Д. Ю. Стратегии руководителей профессиональных образовательных организаций и вузов: студенческий контингент, кадры, экономика : информационный бюллетень / Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». Москва, 2016. 68 с.
21. Эффективный контракт для профессионалов социальной сферы: тренды, потенциал, решения. Экспертный доклад / отв. ред. Я. И. Кузьминов, С. А. Попова, Л. И. Якобсон. Москва : Издательский дом Высшей школы экономики, 2017. 141 с.
22. Андреева А. Р., Попова С. А., Родина Н. В. Внедрение эффективного контракта: результаты исследования // Народное образование. 2014. № 10. С. 151–157.
23. Деркачев П. В., Пинская М. А. Внедрение эффективного контракта. Состоявшиеся и нереализованные ожидания // Управление школой. 2014. № 7/8 (576). С. 14–28.
24. Клишевич Н. С., Варакина Ж. Л., Гусева Н. С. Эффект от эффективного контракта: аналитический обзор // Философия и экономика в эпоху цифровой трансформации : сборник тезисов докладов по материалам Международной научно-практической конференции, Минск, 15 дек. 2020 г. Минск : БГЭУ, 2020. С. 15–20.
25. Абанкина И. В., Филатова Л. М. Эффективный контракт: тенденции изменения мотивации учителей // Народное образование. 2015. № 7. С. 98–104.
26. Деркачев П. В., Зиновьев А. К. Был ли успешен переход на эффективный контракт в организациях профессионального образования Московской области // Образовательная политика. 2016. № 3 (73). С. 85–96. DOI 10.1080/10609393.2018.1451190.
27. Антосик Л. В., Шевченко Е. С. Оценка влияния эффективного контракта на публикационную активность преподавателей: кейс регионального университета // Вопросы образования. 2018. № 3. С. 247–267. DOI 10.17323/1814-9545-2018-3-247-267.
28. Заиченко Н. А. Проблема реалистичности целей эффективного контракта в общем образовании // Материалы XVI апрельской международной научной

конференции по проблемам развития экономики и общества. Москва : Издательский дом НИУ ВШЭ, 2016. С. 605–615.

29. Родина Н. В., Попова С. А., Андреева А. П. Современные практики оплаты труда по результатам в образовательных организациях высшего образования // Материалы XVI апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества. Москва : Издательский дом НИУ ВШЭ, 2016. С. 539–546.

### References

1. Nikulina I. E. Effektivnyi kontrakt v vuze kak draiver povysheniya kachestva truda nauchno-pedagogicheskikh rabotnikov [Effective Contract at the University as a Driver of Work Quality Improvement of Scientific and Pedagogical Workers]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2018, vol. 27, nr 5, pp. 9–19. (In Russ.).

2. Kalinina I. A. O razrabotke celevykh program po realizacii nauchnogo potentsiala nauchno-pedagogicheskikh rabotnikov universiteta [Designing Target Programs Aimed at Realization of Research Potential of Research and Pedagogical Staff of the University]. *Vestnik REU imeni G. V. Plekhanova* [Bulletin of the Plekhanov Russian University of Economics], 2016, nr 3 (87), pp. 37–44. doi 10.21686/2413-2829-2016-3-37-44. (In Russ.).

3. Krajnov G. N. Budet li effect ot effektivnogo kontrakta v sisteme vysshego obrazovaniya? [Whether There Will be an Effect from Effective Contract in the System of Higher Education?]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2017, nr 5, pp. 52–58. doi 10.31857/s013216250000680-1. (In Russ.).

4. Postnikov S. N., Andrienko A. V. Effektivnyj kontrakt v vuze: praktika realizacii [Effective Contract in Higher School: the Implementation Practice]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2015, nr 5, pp. 37–45. (In Russ.).

5. Kurbatova M. V., Donova I. V. Effektivnyi kontrakt v vysshem obrazovanii: rezul'taty realizatsii proekta [Effective Contract in Higher Education: Some Results of Project Implementation]. *Zhurnal institutsional'nykh issledovanij* [Journal of Institutional Studies], 2019, vol. 11, nr 2, pp. 122–145. doi 10.17835/2076-6297.2019.11.2.122-145. (In Russ.).

6. Kozina N. S., Kosareckij S. G., Pinskaja M. A. Usloviya raboty i professional'noe samochuvstvie uchitelej v situacii vvedeniya effektivnogo kontrakta [Working Conditions and Professional Well-being of Teachers in the Situation of an Effective Contract Introducing]. *Informacionnyj bjulleten'* [Newsletter]. Moscow, HSE University, 2016, 40 p. (In Russ.).

7. Kurbatova M. V., Levin S. N. Effektivnyj kontrakt v sisteme vysshego obrazovaniya RF: teoreticheskie podhody i osobennosti institucional'nogo proektirovaniya [Effective Contract in Higher Education of the Russian Federation: Theoretical Approaches and Features of Institutional Design]. *Zhurnal institutsional'nykh issledovanij* [Journal of Institutional Studies], 2013, vol. 5, nr 1, pp. 55–80. (In Russ.).

8. Makovskaja N. V. Effektivnaja kontrakcija v akademicheskoy srede Belarusi [Effective Contracting

in Belarus's Academia]. *Belorusskij ekonomicheskij zhurnal* [Belarusian Economic Journal], 2019, nr 2, pp. 138–151. (In Russ.).

9. Kak platjat professoram? Global'noe sravnenie sistem voznagrashdenija i kontraktov [Paying the Professoriate. A Global Comparison of Compensation and Contracts]. Moscow, The Higher School of Economics Publishing House, 2012, 439 p. (In Russ.).

10. Budushhee vysshego obrazovaniya i akademicheskoy professii: strany BRIK I SShA [The Global Future of Higher Education and the Academic Profession: BRIC countries and USA]. Moscow, The Higher School of Economics Publishing House, 2013, 248 p. (In Russ.).

11. Agarwal P. Indian Higher Education: Envisioning the Future. New Delhi, India, Sage, 2009, 524 p. (In Eng.).

12. Altbach P. G. Gigantic Peripheries: India and China in the World Knowledge System. *Economic and Political Weekly*, 1993, vol. 28, nr 24, pp. 1220–1225. (In Eng.).

13. Levin R. Top of the Class: The Rise of Asia's Universities. *Foreign Affairs*, 2010, vol. 89, nr 3, pp. 63–75. doi 10.2307/25680916. (In Eng.).

14. Liu C., Li F. BRIC Key for Sustained Growth. *China Daily USA Weekly*, 2012, February 3, p. 24. (In Eng.).

15. Evans I. M., Meyer L. H. Motivating the Professoriate: Why Sticks and Carrots are only for Donkeys. *Higher Education Management and Policy*, OECD Publishing, 2003, vol. 15, nr 3, pp. 151–167. doi 10.1787/hemp-v15-art29-en. (In Eng.).

16. Campbell D. J., Campbell K. M., Chia Ho-Beng. Merit Pay, Performance Appraisal, and Individual Motivation: an Analysis and Alternative. *Human resource management*, 1998, vol. 37, nr 2, pp. 131–146. doi CCC0090-4848/98/02131-16. (In Eng.).

17. Kasten K. L. Tenure and Merit Pay as Rewards for Research, Teaching, and Service at a Research University. *Journal of Higher Education*, 1984, vol. 55, nr 4, pp. 500–514. doi 10.2307/1981445. (In Eng.).

18. Kontrakty v akademicheskom mire [Contracts in Academic World]. Moscow, The Higher School of Economics Publishing House, 2011, 392 p. (In Russ.).

19. Kuz'minov Ja. I. Akademicheskoe soobshhestvo i akademicheskie kontrakty: vyzovy i otvety poslednego vremeni [Academic Community and Academic Contracts: Challenges and Answers of Recent Times]. *Kontrakty v akademicheskom mire* [Contracts in Academic World]. Moscow, The Higher School of Economics Publishing House, 2011, pp. 13–30. (In Russ.).

20. Kuz'minov Ja. I., Migunova D. Ju. Strategii rukovoditelej professional'nykh obrazovatel'nykh organizacij i vuzov: studencheskij kontingent, kadry, ekonomika [Strategies of Heads of Professional Educational Organizations and Universities: Student Contingent, Personnel, Economics]. *Informacionnyj bjulleten'* [Newsletter]. Moscow, HSE University, 2016, 68 p. (In Russ.).

21. Effektivnyj kontrakt dlja professionalov social'noj sfery: trendy, potencial, reshenija [An Effective Contract for Professionals in the Social Sphere: Trends, Potential, Solutions]. *Ekspertnyj doklad* [Expert report]. Moscow, The Higher School of Economics Publishing House, 2017, 141 p. (In Russ.).

22. Andreeva A. R., Popova S. A., Rodina N. V. Vnedrenie effektivnogo kontrakta: rezul'taty issledovanija [Implementation of an Effective Contract: Research Results]. *Narodnoe obrazovanie* [Public education], 2014, nr 10, pp. 151–157. (In Russ.).

23. Derkachjov P. V., Pinskaja M. A. Vnedrenie effektivnogo kontrakta. Sostojavshiesja i nerealizovannye ozhidanija [Implementation of an Effective Contract. Fulfilled and Unfulfilled Expectations]. *Upravlenie shkoloj* [School Management], 2014, nr 7/8, pp. 14–28. (In Russ.).

24. Klishevich N. S., Varakina Zh. L., Guseva N. S. Effekt ot effektivnogo kontrakta: analiticheskij obzor [The Effect of an Effective Contract: an Analytical Review]. *Filosofija i ekonomika v epohu cifrovoj transformacii: sbornik tezisov dokladov po materialam Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii* [Philosophy and Economics in the Era of Digital Transformation: Collection of Articles Based on the Materials of the International Scientific and Practical Conference]. Minsk, BSEU, 2020, pp. 15–20. (In Russ.).

25. Abankina I. V., Filatova L. M. Effektivnyj kontrakt: tendencii izmenenija motivacii uchitelej [Effective Contract: Trends in Teachers' Motivation]. *Narodnoe obrazovanie* [Public education], 2015, nr 7, pp. 98–104. (In Russ.).

26. Derkachjov P. V., Zinov'ev A. K. Byl li uspeshen perehod na effektivnyj kontrakt v organizacijah professional'nogo obrazovanija Moskovskoj oblasti [Was the Transition to the Performance-Based Contract at Vocational Schools in Moscow Region Successful?]. *Obrazovatel'naja*

*politika* [Educational policy], 2016, nr 3 (73), pp. 85–96. doi 10.1080/10609393.2018.1451190. (In Russ.).

27. Antosik L. V., Shevchenko E. S. Ocenka vlijanija effektivnogo kontrakta na publikacionnuju aktivnost' prepodavatelej: kejs regional'nogo universiteta [Assessment of the Impact of an Effective Contract. Introduction on the Publication Activity of a University Faculty: The Case of a Regional University]. *Voprosy obrazovanija* [Educational studies], 2018, nr 3, pp. 247–267. doi 10.17323/1814-9545-2018-3-247-267. (In Russ.).

28. Zaichenko N. A. Problema realistichnosti celej effektivnogo kontrakta v obshhem obrazovanii. [The Problem of Realistic Goals of an Effective Contract in General Education]. *XVI Aprel'skaya mezhdunarodnaya nauchnaya konferentsiya po problemam razvitiya ekonomiki i obshchestva* [The Sixteenth April International Scientific Conference on the Development of Economics and Society]. Moscow, The Higher School of Economics Publishing House, 2016, pp. 605–615. (In Russ.).

29. Rodina N. V., Popova S. A., Andreeva A. R. Sovremennye praktiki oplaty truda po rezul'tatam v obrazovatel'nyh organizacijah vysshego obrazovanija [Modern Practices of Performance-Based Remuneration in Educational Institutions of Higher Education]. *XVI Aprel'skaya mezhdunarodnaya nauchnaya konferentsiya po problemam razvitiya ekonomiki i obshchestva* [The Sixteenth April International Scientific Conference on the Development of Economics and Society]. Moscow, The Higher School of Economics Publishing House, 2016, pp. 539–546. (In Russ.).

*Рукопись поступила в редакцию 03.12.2021*  
Submitted on 03.12.2021

*Принята к публикации 02.02.2022*  
Accepted on 02.02.2022

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

**Деркачев Павел Владимирович** – кандидат экономических наук, ведущий научный сотрудник Центра финансово-экономических решений в образовании, доцент Департамента образовательных программ Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики»; +7 495 772-95-90; pderkachev@hse.ru; ORCID 0000-0002-8698-7744.

**Варакина Жанна Леонидовна** – доктор медицинских наук, доцент, декан лечебного факультета, профессор кафедры общественного здоровья, здравоохранения и социальной работы Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Северный государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации; +7 8182 28-57-56; ravenzh@yandex.ru; ORCID 0000-0002-8141-4269.

**Гусева Наталия Сергеевна** – кандидат исторических наук, заместитель директора по управлению проектами и взаимодействию с партнерами Тобольского педагогического института им. Д. И. Менделеева – филиала Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Тюменский государственный университет»; +7 3456 33-39-27; n. s.guseva@utmn.ru; ORCID 0000-0002-8795-0468.

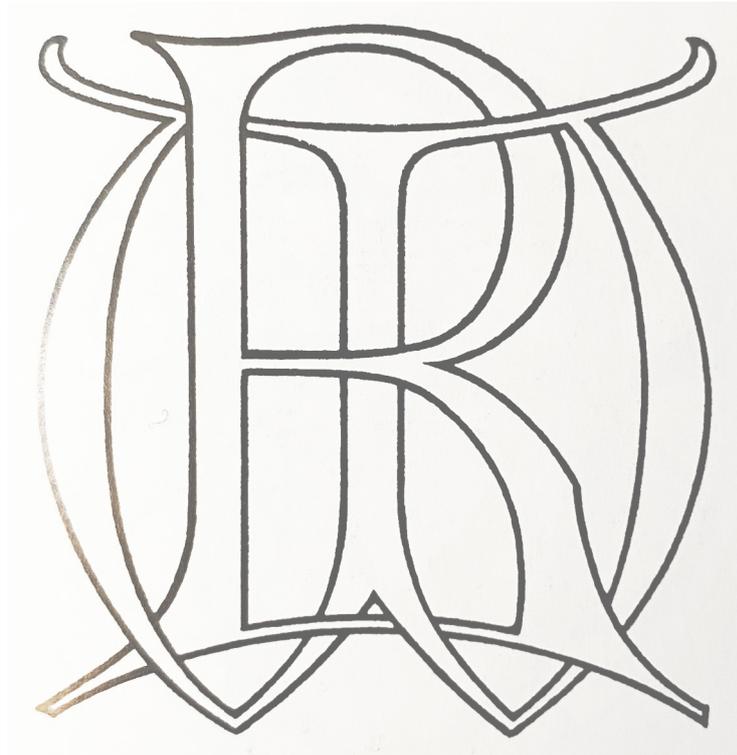
**Клишевич Наталья Сергеевна** – исследователь, начальник научного центра государственного учреждения образования «Республиканский институт высшей школы» Республики Беларусь; +375 17 219-07-80; klishevich.natali@gmail.com; ORCID 0000-0002-8912-555X.

**Pavel V. Derkachev** – Cand. of Sci. (Econ.), Leading Research Fellow at the Center for Financial and Economic Decisions in Education, Associate Professor of the Department of Educational Programs at the Institute of Education, National Research University Higher School of Economics; +7 495 772-95-90; pderkachev@hse.ru; ORCID 0000-0002-8698-7744.

**Zhanna L. Varakina** – Dr. of Sci. (Med.), Associate Professor, Head of the Department of Faculty of General Medicine, Professor of the Department of Public Health, Health Care and Social Work, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Northern State Medical University» of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation; +7 8182 28-57-56; ravenzh@yandex.ru; ORCID 0000-0002-8141-4269.

**Natalia S. Guseva** – Cand. of Sci. (Hist.), Deputy Director for Project Management and Interaction with Partners of the Tobolsk Pedagogical Institute D. I. Mendeleev (branch) the University of Tyumen; +7 3456 33-39-27; n. s.guseva@utmn.ru; ORCID 0000-0002-8795-0468.

**Natalia S. Klishevich** – researcher, Head of the Scientific Center of the State Educational Institution «National Institute for Higher Education» of the Republic of Belarus; +375 17 219-07-80; klishevich.natali@gmail.com; ORCID 0000-0002-8912-555X.



## ИДЕНТИЧНОСТЬ РЕКТОРА УНИВЕРСИТЕТА: АКАДЕМИК VS АДМИНИСТРАТОР

*О. Б. Томилин<sup>а</sup>, А. К. Ключев<sup>б</sup>, А. П. Багирова<sup>б</sup>*

<sup>а</sup> *Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева  
Россия, 430005, Саранск, ул. Большевикская, 68;  
tomilinob@mail.ru*

<sup>б</sup> *Уральский федеральный университет  
им. первого Президента России Б. Н. Ельцина  
Россия, 620002, Екатеринбург, ул. Мира, 19*

*Аннотация.* В представленной исследовательской статье обсуждаются вопросы включенности руководителей университетов в академическую деятельность. Актуальность данной проблематики состоит в том, что в настоящее время происходит активная трансформация ролей, которые выполняет руководитель университета. С одной стороны, традиционный ролевой формат ректора, выраженный в формуле «первый среди равных», сегодня находится в состоянии постоянных и радикальных изменений. Особенно значимую роль в этом процессе играет менеджериализация управления университетами и обусловленные ею подходы к привлечению на посты ректоров руководителей из других сфер деятельности: бизнеса, власти, общественных организаций. С другой стороны, ректоры университетов, пришедшие в систему управления из академической среды, сегодня, как правило, сохраняются в профессиональной когорте управленцев и достаточно редко возвращаются к академической деятельности. В связи с этим возникают исследовательские вопросы: как идентифицируют себя руководители вузов и ценности какого сообщества являются для них приоритетными? Авторами статьи проанализированы результаты исследовательской деятельности руководителей ведущих университетов страны за последние 5 лет. На основании полученных данных разработана типология сохранения академической идентичности руководителей университетов на современном этапе, сформулированы гипотезы дальнейшей трансформации управленческих и академических ролей ректоров российских вузов данного вида. Статья может быть интересна для руководящих работников университетов.

*Ключевые слова:* академическая идентичность ректора университета, роли ректора, исследовательская активность  
*Для цитирования:* Томилин О. Б., Ключев А. К., Багирова А. П. Идентичность ректора университета: академик vs администратор // Университетское управление: практика и анализ. 2022. Т. 26, № 1. С. 68–81. DOI 10.15826/umpa.2022.01.005.

## IDENTITY OF THE UNIVERSITY RECTOR: ACADEMICIAN VS ADMINISTRATOR

*O. B. Tomilin<sup>a</sup>, A. K. Klyuev<sup>b</sup>, A. P. Bagirova<sup>b</sup>*

<sup>a</sup> *Ogarev Mordovia State University  
68 Bolshevistskaya st., Saransk, 430005, Russian Federation;  
tomilinob@mail.ru*

<sup>b</sup> *Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin  
19 Mira st., Yekaterinburg, 620002, Russian Federation*

*Abstract.* The presented article discusses the issues of involvement of university leaders in academic activities. The relevance of this problem lies in the fact that at the present day an active transformation of the roles performed by the head of the university is taking place. On the one hand, the traditional rector's role format, expressed in the formula «first among equals», is in a state of constant and radical changes today. A particularly significant role in this process is played by the managerialization of university management and the resulting approaches to attract managers from other fields of activity to the rectors' posts. They can be from government, business or public organizations. On the other

hand, those university rectors, who came to the management system from academic environment, nowadays, as a rule, remain in the professional cohort of managers and rarely return to academic activities. In this regard, research issues arise: how do university leaders identify themselves and which community values are a priority to them? The authors of the article analyze the results of scientific activities of the heads of the country's leading universities over the past 5 years. Based on the obtained data, a typology of preserving academic identity of university leaders at the present stage has been developed. Hypotheses for further transformation of the managerial and academic roles of Russian universities' rectors have been formulated.

The article may be of interest to universities' leading employees.

*Key words:* academic identity of the university rector, rector's roles, scientific activities

*For citation:* Tomilin O. B., Klyuev A. K., Bagirova A. P. Identity of the University Rector: Academician vs Administrator. *University Management: Practice and Analysis*, 2022, vol. 26, nr 1, pp. 68–81. doi 10.15826/umpa.2022.01.005. (In Russ.).

## Введение

Трансформация университетов, идущая в мировом образовательном пространстве, привела к значительным изменениям в их организационной и содержательной деятельности. Это касается прежде всего системы управления высшими учебными заведениями как наиболее динамичного элемента вузовского механизма по отношению к внешним воздействиям. Отметим наиболее важные изменения.

1. Существенные сдвиги произошли в способах формировании управленческих элит университетов: наряду с традиционными выборными процедурами расширяется практика найма ректоров путем назначения их учредителями, в качестве которых выступают органы государственной власти, муниципалитеты или компании. Проведенный в одном из исследований анализ уставных документов государственных университетов показывает, что новые ректоры чаще проходят через процедуру выборов, что не исключает их предварительного назначения учредителями для исполнения обязанностей руководителя вуза до выборов. В университетах некоторых категорий (национальных, федеральных) процедура назначения ректоров установлена законодательно. Университеты других категорий могут использовать как выборность, так и назначаемость ректоров. В 69% уставов государственных университетов содержалась норма о праве конференции работников и обучающихся на избрание ректора, и только в 28% случаев по уставу ректора должен назначать учредитель [1].

2. Происходит замещение когорты ректоров с преобладанием представителей естественных и технических наук как традиционно наиболее «сильной» части науки страны, ориентированной на глобальную конкуренцию в научно-технической сфере, на ректорский корпус, в основном состоящий из представителей социальных и гуманитарных наук [1].

3. Удлиняются сроки замещения должности ректора. Проведенный в ходе одного из исследований сравнительный анализ стажа пребывания в должности ректора руководителей лидерских университетов России (участников Проекта 5-100) и «обычных» высших учебных заведений показывает, что медианное значение стажа работы в должности руководителя для ректоров университетов – участников Проекта 5-100 составляет 8 лет, а для ректоров вузов, не входящих в данный проект, – 6,3 года. Таким образом, многие российские ректоры занимают свой пост более одного срока подряд, а в когорте ректоров университетов, входящих в Проект 5-100, данный показатель приближается к двум срокам. Для зарубежных университетов-лидеров практика длительного нахождения одного и того же человека на должности ректора не характерна: соответствующее медианное значение составляет 4,2 года [2].

4. Широкое распространение получило использование управленческого опыта ректоров при работе в других сферах деятельности. По данным проведенного нами в 2019–2020 годах анализа 72 биографий ректоров ведущих университетов страны, опыт работы в бизнесе имели 12,7% ректоров, опыт работы в органах власти – 23,6%, опыт работы в представительных органах власти – 9,7%.

Результаты этого анализа позволили нам также выделить основные практики формирования управленческой элиты российских университетов с точки зрения траектории карьерного роста. Мы установили наличие четырех возможных траекторий: классической, диверсификационной, совмещенной и ротационной.

*Классическая траектория.* Руководителем университета становится его сотрудник, прошедший в нем все ступеньки карьерной иерархии (студент, аспирант, ассистент, доцент, декан, заведующий кафедрой, проректор, ректор).

*Диверсификационная траектория.* Эта траектория предполагает, что руководителем университета становится управленец, пришедший в высшее

образование после построения карьеры в органах власти, местного самоуправления или бизнеса. Академический опыт является минимальным, ученые степени получены либо на заре карьерного роста, либо в процессе его развития без погружения в академическую среду.

*Совмещенная траектория.* На этой траектории руководитель университета, работая на управленческих должностях во власти или бизнесе, сохранял сотрудничество с вузом на условиях совместительства и возглавил его на определенном этапе своей карьеры.

*Ротационная траектория.* В последние годы получила распространение практика перемещения ректоров из одного университета в другой или руководителей вузовских структур на ректорские позиции в другие высшие учебные заведения.

Данные факторы усложнили и трансформировали традиционную модель, для которой были характерны устойчивость и воспроизводимость ключевых характеристик профессиональной идентификации руководителей вузов. Очевидно, что в этих условиях профессиональная идентификация ректоров будет носить сложный характер. Мы полагаем, что ее полюсами станут классическая траектория карьеры ректора, которая должна осуществить идентификационную трансформацию в направлении менеджериальных ценностей, и диверсификационная траектория, требующая погружения ректора менеджериального типа в академические ценности университета. Именно эту коллизию как центральную отмечают D. Harper и его коллеги, характеризуя практику найма американскими университетами президентов «со стороны» [3]. Анализ кейсов управленческих практик позволяет исследователям сделать вывод, что новые президенты могут лучше всего служить, уважая академические традиции высшего образования (см.: [Там же]). Результаты указанного исследования свидетельствуют о динамичном характере академических и менеджериальных ценностей, о возможности и необходимости их трансформации для повышения эффективности и качества управления университетом.

В российских университетах происходит расширение менеджериальных практик формирования управленческих элит, что обуславливает необходимость анализа вовлеченности ректоров высших учебных заведений в академическую деятельность, важнейшей из которых является деятельность исследовательская, как в теоретическом аспекте, так и в прикладном. Фиксируемая исследовательским сообществом проблема активной трансформации ролей, которые выполняет

руководитель университета, формирует новые исследовательские вопросы, на которые мы попытаемся дать ответ: как идентифицируют себя ректоры университетов в новых условиях постоянных и радикальных изменений и ценности какого сообщества являются для них приоритетными?

## Идентичность ректора: история трансформаций

Профессиональную идентичность – совокупность ценностей, норм, практик, системы убеждений и дисциплинарной культуры – мы рассматриваем как непрерывный процесс интерпретации и повторного толкования опыта, который подразумевает и рефлексию личности, и контекст отражения окружающих социальных структур [4]. Определение идентичности – это постоянная работа, которая складывается из осмысления истории и условий, в которых мы живем и работаем [5]. В то же время идентичность – не статика, это рефлексивный проект, который постоянно преобразуется и переопределяется с течением времени и изменением интеллектуального и культурного контекста [6]. Поэтому пристальное внимание к содержанию данного проекта, к закономерностям его трансформации под воздействием внешней среды становится важным для улучшения понимания процессов формирования идентичности [7].

Обращаясь к феномену академической идентичности, или идентичности членов университетского сообщества, отметим, что этот феномен, безусловно, является фундаментальной составляющей социального института цивилизации – университета и требует самостоятельного исследования.

Проблема академической идентичности имеет свою историю, сопряженную с историей университета как социального института общества. Изначально университет в концепции В. Гумбольдта («Университет 0.0») представлялся в значительной мере исследовательской институцией, где профессор вел самостоятельные научные исследования по созданию нового знания, в процессе которых ему ассистировали его ученики-студенты. Такая организация университетской деятельности сосредотачивала в профессоре университета исследовательские, педагогические и, в определенной степени, воспитательные начала. Темп жизни университета, сопряженный с жизнью общества, обеспечивал условия для успешной реализации указанных выше начал, которые приняли в университетском сообществе вид разделяемых ценностей, ставших

родовым признаком академической идентичности. Естественно, что ядром этого ценностного паттерна были поиск истины, приверженность дисциплине, автономия, саморегулирование академической работы, академические свободы на основе меритократии, определяющей рамки существующей конкурентной борьбы в академической среде. Не удивительно, что в подобной ситуации претендентами на должность ректора университета могли быть только лучшие из лучших. Утверждение: «Ректор – первый среди равных» – соответствует данному этапу развития университетов и отражает приоритетность академических ценностей для университета той эпохи. Ректор в силу указанных обстоятельств нес в себе все ценности академического сообщества, преломляемые через призму личностных качеств. Именно академическая идентичность в «Университете 0.0» определяла состояние университетского менеджмента.

Индустриальная эпоха изменила место университета в обществе. «Университет 1.0», как детище индустриальной эпохи, вынужден настраиваться на трансляцию уже существующих академических знаний и подготовку кадров по заданным стандартам. Новые условия привели к повышению темпа университетской жизни, что неизбежно повлекло за собой изменение акцентов в собственной академической деятельности и, следовательно, трансформацию академической идентичности. Впервые об этом было заявлено Х. Ортега-и-Гассетом в «Миссии университета»: «Не существует убедительных доводов в пользу того, что средний человек испытывает потребность либо необходимость стать ученым. Скандальный вывод: наука в собственном смысле слова, т. е. научное исследование, не относится непосредственно к базовым функциям университета и не должна *без причины* включаться в них» [8, 46]. Поэтому «преподавательский состав должен определяться не исследовательским рангом кандидата, а его синтезирующими способностями и педагогическим талантом» [Там же, 60]. Приведенные цитаты являются манифестом выделения в академической идентичности двух самостоятельных субидентичностей. Практической реализацией этого манифеста можно считать рекомендацию экспертной комиссии по вопросам реформирования высшей школы ФРГ (1948 г.) о введении в университетах новой должности штудииен-доцента для лиц, обладающих не столько способностями к исследовательской деятельности, сколько педагогическими навыками [9].

Российская же высшая школа нелегко пережила этот раскол в связи с реализацией в стране

разделения высшего образования и науки. Как отмечается в одной из работ, это было разделение жесткое, со специализацией элементов деятельности, с их вертикальной, а не горизонтальной интеграцией [10]. В соответствии с указанным принципом было закреплено разделение научно-исследовательской и образовательной деятельности, обособившее Академию наук, отраслевые НИИ, оборонные лаборатории от университетов и специализированных институтов и академий. В конечном итоге такой ландшафт науки и образования не позволил высшим учебным заведениям системно соединить исследования и образование.

Это разделение имело драматические последствия для развития академической идентичности, так как оно обусловило углубление ее внутреннего раскола на субидентичность «чистых» ученых и университетских научно-педагогических работников. На наш взгляд, одной из причин неудачи интеграции Российской академии наук и университетов, предпринятой в последнее десятилетие, была взаимная неготовность сформировать новую консолидированную идентичность, объединяющую ценности образования и исследования.

Расширение видов деятельности в «Университете 1.0», повышение темпа университетской жизни привели к трансформации академической идентичности университетского менеджмента. Следуя модели Г. Минцберга [11], традиционной формой структурной конфигурации организационного дизайна университетов, характерной для индустриального общества, являлась профессиональная бюрократия.

Детализация стратегической вершины университетского менеджмента показывает, что в профессиональной бюрократии имеет место олигархия высококвалифицированных специалистов. Накапливая опыт и приобретая репутацию, рядовой преподаватель университета постепенно вырастает в его руководителя. Это означает, что идентичность ректора определялась прежде всего его академическим статусом как профессора и дополнялась его административным статусом как ректора. Периодичность статуса руководителя университета обуславливала его приоритетные стратегии личностного роста путем наращивания исследовательского потенциала и развития преподавательских способностей, и только затем – уже способностей, связанных с умением обеспечить организацию и управление вузом. «Власть в этих структурах получают специалисты, решившие отойти от профессиональной деятельности в пользу административной,

поскольку последняя дается им лучше. Но важно подчеркнуть, что это не власть *laissez-faire*, администратор профессиональной деятельности сохраняет полномочия лишь до тех пор, пока специалисты считают, что он эффективно обслуживает их интересы» [11, 142]. Иными словами, в профессиональной бюрократии реализуется восходящая демократическая административная иерархия. С точки зрения менеджмента руководители профессиональной бюрократии являются самыми «слабыми» в соревновании менеджеров всех пяти конфигураций модели Г. Минцберга, но при этом их сила обусловлена ценностным паттерном действующего организационного дизайна. Накопленный опыт и организационный дизайн профессиональной бюрократии налагают на ректора решение следующих задач: во-первых, он концентрируется на урегулировании возникающих в университете конфликтов; во-вторых, ему принадлежит ключевая роль в разрешении споров по пограничным вопросам деятельности университета между его специалистами и стейкхолдерами (см.: [Там же]).

Постиндустриальное общество, родившееся в конце XX века, создало «Университет 2.0» с определяющим влиянием технологических революций, ориентированный на выработку и коммерциализацию научного знания. Важнейшей характеристикой постиндустриальной стадии развития общества является «ускорение времени» во всех сферах жизни под воздействием экономических, культурных, структурных движущих сил с высоким уровнем неопределенности будущего [12–14]. Отражением этого процесса стало обыденное употребление в литературе терминов «скоростное общество» (*high-speed society*) [14], «скоростной университет» (*high-speed university*) [15]. «Ускорение времени» трансформировало менеджмент в его новую форму – менеджериализм [16]. Можно утверждать, что, в известном смысле, последний облек объективный процесс «ускорения времени» в систему теоретических положений и структурированных управленческих практик.

Объективный процесс «ускорения времени» нашел свое отражение в концепции сжатия времени и пространства [17]. Сжатие пространства – это множественность рабочих мест личности, достигаемая виртуализацией с помощью различных технологий; сжатие времени – это увеличение скорости взаимодействия и обмена информацией. Иными словами, выполнение одним человеком нескольких задач в нескольких местах с наименьшими затратами времени [18]. Сжатие времени и пространства в исследовательской

и образовательной деятельности предполагает трансформацию университета – в «высокоскоростной университет» [15], трансформацию исследовательской деятельности – в исследовательский конвейер, в том числе и коллаборативный, трансформацию образования – в гипермаркет нужных потребителю компетенций. Существенно то, что любые изменения в университетской деятельности воспринимаются в этой концепции как признак жизненной силы, динамизма и успеха [19]. Те или иные изменения становятся в университетской жизни перманентными [20], видоизменяя старые и добавляя новые обязанности, что увеличивает объем бюрократической работы. Процесс сжатия времени и пространства смешивает строгое разделение места работы и места жизни, личную и профессиональную идентичность. С точки зрения психологии сжатие пространства-времени рождает конфликт между стремлением к индивидуальной изоляции («атомистическому выживанию» [21]) и стремлением к неизбежному сотрудничеству (отступлению от примата индивидуальных интересов). Время становится постоянным дефицитом, основной причиной эмоционального и интеллектуального выгорания [22].

Реформы высшего образования значительно трансформировали условия для работы университетского сообщества и определили новые способы построения академической идентичности. Современная академическая идентичность меняет свои содержательные очертания, становится фрагментированной и размытой [23–25]. Это обуславливается тем, что нормами академической деятельности стали конкуренция за финансирование; реализация программ предпринимательства; растущая административная нагрузка; расширение профессиональных ролей, которое может принять форму «гиперпрофессионализма» [26]; увеличение количества срочных и неполных рабочих мест (так, временная занятость стала стратегией решения проблемы ненадежного финансирования); появление «космических профессионалов» – высококвалифицированных специалистов в области развития персонала, передачи технологий, виртуальных методов обучения [27]. Массовое образование формирует запрос на упрощение программ высшего образования; в них происходит деформация роли преподавателя, его смещение с позиции интеллектуального лидера на позицию фалиситатора, тьютора, консультанта, инструктора [28]. Таким образом, академическая идентичность все больше и больше переплетается с элементами, которые до настоящего времени не считались академическими в традиционном

понимании. Состоявшиеся преобразования вызвали «разрушение давних условий для сильной, стабильной академической идентичности, поддерживаемой внутренне структурами и культурами академических систем» [23, 5]. Университетское сообщество становится сообществом «управляемых профессионалов» [29], чья работа теперь характеризуется не академической свободой, саморегуляцией и автономией, а реализацией и мониторингом институционального управления [30]. В меняющейся среде высшего образования университеты переживают трансформацию своей организационной культуры. По данным западных исследователей, происходит замещение ценностей академической коллегиальности ценностями корпораций и организаций предпринимательского типа [31]. Наши исследования говорят о дрейфе организационной культуры российских университетов в сторону механистической бюрократии, о снижении роли академических ценностей и норм в регулировании внутренних вузовских процессов [32].

Предпринятый нами ретроспективный экскурс позволяет зафиксировать нарастающее усложнение процессов идентификации академических сообществ (включая процессы управленческие) и перейти к обсуждению концептуальной и методологической рамок исследования.

### Концептуальная и методологическая рамки исследования

Многочисленные исследования академической идентичности стимулируются интересом не только к описанию состояния, которое было и которое есть, но и (в большей степени) к предсказанию состояния, которое будет. Эта задача может решаться на пути обоснования адаптационного механизма изменения академической идентичности под действием турбулентной среды функционирования современного высшего образования, обусловленной конкурентной борьбой за ресурсы. Рассмотрим такой адаптационный механизм, как «пластическая» трансформация академической идентичности.

Мы используем определение «пластическая» для обозначения происходящей трансформации по трем причинам. Во-первых, подчеркивается, что идентичность не расщепляется на субидентичности (данный процесс характеризуется разрывами в пространстве ментальных ценностей). Во-вторых, устанавливается выделение возможных доминант в пространстве ментальных ценностей идентичности. В-третьих, следуя

теоретическим воззрениям М. Фуко [33, 34], данное определение отражает механизм самовосстановления идентичности. Объективной причиной «пластической» трансформации академической идентичности является естественная неоднородность университетского сообщества, объясняющаяся интеллектуальными и психологическими различиями его представителей. Предлагаемая модель «пластической» трансформации академической идентичности обеспечивает эволюционную непрерывность изменений, происходящих в «Университете 2.0» и «Университете 3.0». Старые слои академических ценностей не исчезают при появлении новых, расширяя разнообразие описательных ресурсов. Этот результат перекликается с имеющимися исследованиями, показывающими сохранение сильной культурной репутации традиционных академических ценностей в представлениях современных университетов [23, 35–37].

Происходящее в настоящее время изменение условий функционирования университета как социального института определяет трансформацию академической идентичности в образовательной и исследовательской сферах, а также в сфере вузовского менеджмента. Сфера университетского менеджмента является фронтальной областью внешнего воздействия, поэтому трансформация ее ценностного паттерна может иметь не только впечатляющий иллюстрационный характер, но и, прежде всего, быть процессом, определяющим развитие университета в целом. Поэтому наше исследование посвящено изучению модели «пластической» трансформации академической идентичности в сфере университетского менеджмента.

Исходным состоянием модели можно считать биполярную систему архетипов: ректор академического типа и ректор менеджериального типа. Очевидно, что эти типажи идеализированы, так же, как и соответствующие им виды университетов: университет-машина и университет-полис, которые воплощают две его идеальные сущности и могут появляться в разной степени в реальной жизни [38].

Ректор академического типа – это убежденный сторонник и носитель традиционных академических ценностей, таких как поиск истины, самостоятельность в организации и реализации собственной образовательной и исследовательской деятельности, «академическая свобода, связанная с глубокой преданностью научной работе, где работа – это жизнь, жизнь – это работа» [25, 1296]. Такой ректор в настоящее время – это, скорее,

аллюзия, мифологический факт, закрепленный в культуре университетской истории, чем реально существующая личность.

Ректор менеджериального типа – это носитель идей менеджериализма как способа нового государственного управления бюджетными организациями на основе корпоративных методов, ориентированный на получение прибыли в различных ее формах. Отвергая в университетской деятельности примат профессионализма, менеджериализм вводит ряд мер, побуждающих работников трудиться ради наилучших интересов организации [39]. Управленческий дискурс менеджериализма направлен на функционализацию всех видов университетской деятельности и их оптимизацию на основе ключевых показателей эффективности, которые позволяют расставлять приоритеты исходя из полученных результатов. Ректор такого типа в настоящее время в России фигура реальная. Значительная часть ректорского корпуса пришла в университеты из органов государственного управления, корпоративного сектора экономики. В связи с этим естественно предположить «пластическую» трансформацию полюсов идентичностей отмеченной биполярной системы: размывание полюсов навстречу друг другу, как это показано рис. 1.

Смешанный тип I предполагает доминанту менеджериального типа с инкорпорированием определенной части традиционных академических ценностей.

Смешанный тип II отражает присвоение «академиком» некоторых ценностей профессионального управленческого сообщества.

В качестве метода эмпирического исследования мы использовали контент-анализ. В ходе контент-анализа подсчитывалась частота встречаемости в формулировках миссии, стратегических целей и задач университетов слов, характерных для терминологии вузовских руководителей академического типа и руководителей менеджериального типа. Такой подход обусловлен тем, что в составлении основополагающих документов университета ценностный паттерн личности ректора играет ключевую роль.

Эти слова были выявлены нами в ходе экспертного опроса и классифицированы по ряду блоков: люди университета, форма университета, партнеры университета, механизмы развития университета и особенности университета (табл. 1).

Источниками информации для контент-анализа являлись:

– сайты российских университетов (страницы с биографиями ректоров, информацией о миссии, стратегических целях и задачах возглавляемых ими вузов);

– библиотека eLIBRARY.RU (Российский индекс научного цитирования).

В общей сложности были проанализированы материалы 72 российских университетов, из них 10 федеральных университетов, 29 национальных исследовательских университетов, 32 опорных университета Минобрнауки РФ.

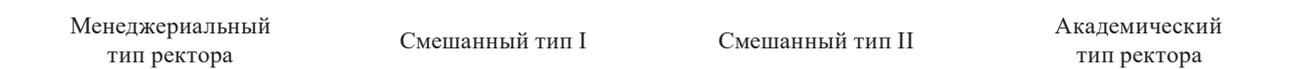


Рис. 1. Схема «пластической» трансформации биполярной системы идентичностей ректоров университетов

Fig. 1. The scheme of 'plastic transformation' of university rectors' bipolar system

**Термины-индикаторы, характеризующие тип университетского ректора**

Таблица 1

Table 1

**Indicator terms describing the type of university rector**

Блок	Академический тип	Менеджериальный тип
Люди университета	Личность, человек	Кадры, специалисты
Форма университета	Центр, ядро	Комплекс, инфраструктура
Партнеры университета	Общество, сообщества	Предприятия
Механизмы развития университета	Творчество, инициатива, талант	Управление, конкуренция, рынки
Особенности университета	Культура, традиции	Ресурсы, потенциал

Для оценки полученных данных применялись следующие методы:

1) частотный анализ (подсчет частоты встречаемости слов в ключевых формулировках стратегических положений);

2) расчет показателей описательной статистики (медиана, мода, средняя арифметическая) для описания частоты употребления слов и анализа публикационной активности по данным РИНЦ;

3) корреляционный анализ для выявления взаимосвязи между частотой встречаемости терминов, характеризующих интересующие нас типы руководителей вузов.

## Результаты

В табл. 2 показана частота встречаемости анализируемых слов. Из приведенных в ней данных видно, что термины, характеризующие академический и менеджеральный типы руководителей университетов, встречаются примерно с одинаковой частотой.

Данные описательной статистики демонстрируют высокую вариацию использования анализируемой терминологии от вуза к вузу. При этом видно, что в среднем на вуз число слов академической и менеджеральной терминологии примерно одинаково (6,5–6,7), медианные показатели тоже похожи (5,0–5,5). Аналогичны и доли университетов (от их общего числа), где насыщенность терминологией выше средней по совокупности.

Отметим, что в целом частоты использования академической и менеджеральной терминологии в ключевых формулировках стратегических

документов связаны между собой. Чем чаще используется один тип дискурса, тем чаще используется и второй. Коэффициент корреляции Спирмена по этим переменным составил 0,445 ( $\alpha = 0,000$ ) (рис. 2).

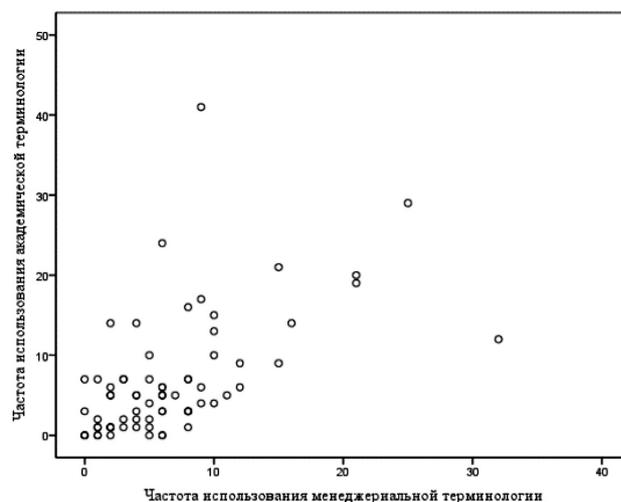


Рис. 2. Взаимосвязь частот реализации академической и менеджеральной терминологии в ключевых формулировках стратегических документов университетов

Fig. 2. The Interrelation of Implementation Frequencies of academic and managerial rector types in the key-formulations of the university strategic documents

Использование найденных значений коэффициентов Спирмена по всей рассмотренной выборке позволяет выделить на рис. 2 четыре поля, которые соответствуют четырем типам ректоров рассматриваемой модели «пластической»

Таблица 2

### Частота встречаемости в терминологии ректоров слов, характеризующих тип руководства университетом

Table 2

#### Frequency of occurrence in the terminology of rectors of words characterizing the type of university management

Блок	Академический тип		Менеджеральный тип	
	Подсчитанные термины	Частота употребления, абс.	Подсчитанные термины	Частота употребления, абс.
Люди университета	Личность, человек	59	Кадры, специалисты	155
Форма университета	Центр, ядро	122	Комплекс, инфраструктура	94
Партнеры университета	Общество, сообщества	104	Предприятия	31
Механизмы развития университет	Творчество, инициатива, талант	60	Управление, конкуренция, рынки	80
Особенности университета	Культура, традиции	137	Ресурсы, потенциал	109
<i>Всего</i>	—	<b>482</b>	—	<b>469</b>

трансформации академической идентичности. Поле I соответствует явному преобладанию в управлении вузом академического дискурса, поле II – преобладанию менеджериального дискурса. Для поля III характерна одновременная достаточно насыщенная реализация как академического, так и менеджериального дискурсов, а для поля IV – тоже одновременная, но менее насыщенная реализация академического и менеджериального дискурсов управления.

В табл. 3 приведено численное распределение университетов по четырем отмеченным полям, которые можно соотнести с типами ректоров в рассматриваемой модели «пластической» трансформации академической идентичности.

Графически классификация ректоров, построенная на основе анализа ключевых формулировок стратегических документов возглавляемых ими университетов, изображена на рис. 3.

Приведем интерпретацию результатов, представленных на рис. 3.

Во-первых, можно отметить, что рассматриваемая модель идентичности ректоров современных российских университетов сохраняет сильно поляризованную структуру, хотя явно наблюдается доминанта смешанных типов. Полюса модели – академический и менеджериальный типы ректоров – представлены в рассматриваемой выборке университетов примерно одинаково, причем ортодоксальность руководителей вузов выражена в минимальном числе высших учебных заведений.

Во-вторых, отмеченная сильная поляризация идентичности ректоров свидетельствует о существовании разрыва ценностного паттерна

руководителей университетов, что соотносится с нарастанием трансформации последних в рыночное предприятие с выделением группы профессиональных посредников (салаariat, ректорат) между учредителями образовательных учреждений (Минобрнауки России) и работниками образовательных учреждений (профессорско-преподавательским составом). Такая трансформация университетского менеджмента формирует в выделяемой социальной группе не только способы и методы выполнения функции профессиональных посредников, но и правила и нормы обеспечения собственного существования, наличие которых позволяет говорить о появлении управленческой университетской идентичности. Трансформация университета из «общества ученых» в «рабочие места» не может не сказаться на совокупности ментальных ценностей академического сообщества.

В-третьих, как показано на рис. 3, смешанный тип II имеет наибольшее количественное выражение. Выше отмечалось, что критериальным признаком данного типа являлась одновременная менее насыщенная реализация академического и менеджериального дискурсов существующего университетского управления. Это означает, что качество данного типа ректоров, образовавшегося в результате насыщения университетского менеджмента «варягами», по своей эффективности представляется самым низким среди остальных типов модели идентичности руководителей вузов.

Очевидно, что проведенное исследование носит пилотный характер и требует усовершенствования по целому ряду параметров, прежде всего – уточнения ключевых терминов, наиболее полно

Таблица 3

**Распределение университетов по типам ректоров согласно рассматриваемой модели биполярной «пластической» трансформации академической идентичности, абс.**

Table 3

**Distribution of universities by types of rectors of the bipolar “plastic transformation” model of academic identity**

Показатель	Всего	Из них вузов, в стратегических документах которых <b>менеджериальная терминология</b>	
		встречается <b>реже</b> , чем в среднем по совокупности вузов	встречается <b>чаще</b> , чем в среднем по совокупности вузов
Количество вузов, в стратегических документах которых <b>академическая терминология</b> встречается <b>реже</b> , чем в среднем по совокупности вузов	47	37	10
Количество вузов, в стратегических документах которых <b>академическая терминология</b> встречается <b>чаще</b> , чем в среднем по совокупности вузов	25	9	16
<b>Итого</b>	<b>72</b>	<b>46</b>	<b>26</b>

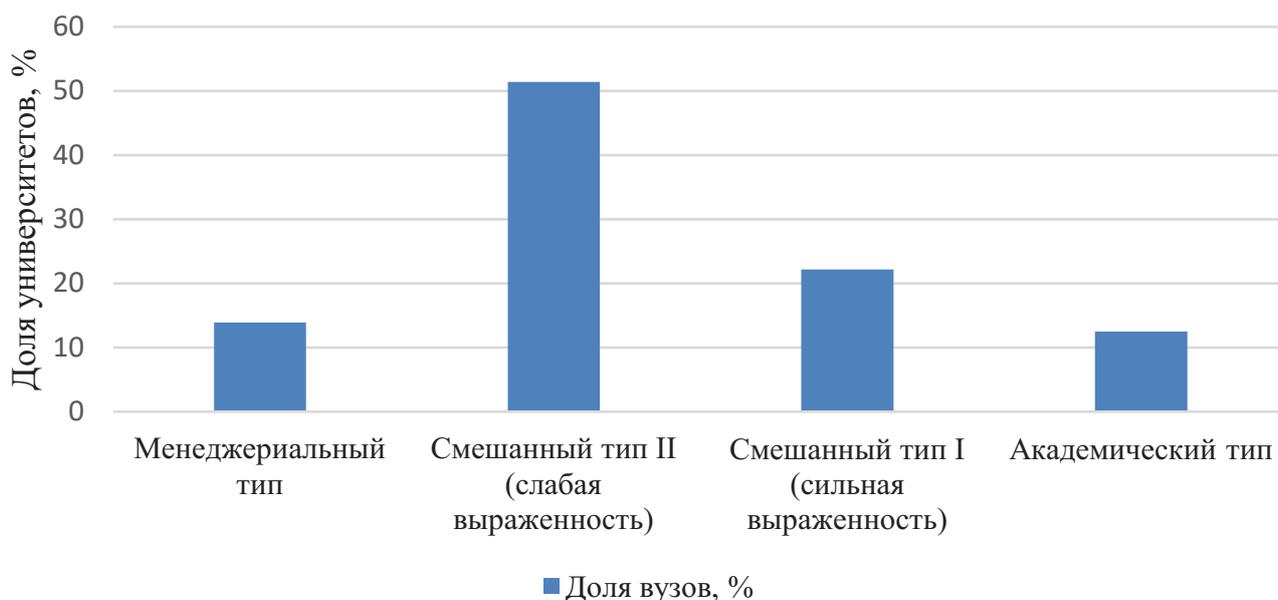


Рис. 3. Типы ректоров, выделенные на основе анализа ключевых формулировок стратегических документов возглавляемых ими университетов

Fig. 3. Rector types highlighted on the base of analysis of the key wordings of the strategic documents of the universities they lead

фиксирующих ценностные различия групп ректоров. Также нуждается в проверке наше предположение, что миссия университета действительно является тем документом, в котором наиболее полно отражаются ценностные установки его руководителя. Вместе с тем проверка полученных результатов путем экспертной оценки распределения действующих руководителей по выделенным типам ректоров продемонстрировала значительные совпадения. Это свидетельствует о том, что проведенный анализ в целом является вполне работоспособным и может при соответствующих корректировках использоваться для оценки процесса «пластической» трансформации идентичности ректоров университетов.

Далее мы предприняли проверку реализации ценностных установок в деятельности университетской идентичности. Мы предположили, что

поскольку академическая идентичность является для университетов традиционно сильной, то и руководители всех типов будут стремиться к максимизации знаков своей академической принадлежности, какими являются научные публикации. Для анализа использовались исключительно данные РИНЦ – общее число проиндексированных публикаций; число публикаций, проиндексированных до года занятия ректорской должности; число публикаций в период ректорства.

Наиболее важным для нас было исследование динамики публикационной активности. Для этого определялось медианное среднегодовое количество публикаций в период до вступления в должность ректора и аналогичная характеристика в период осуществления руководства университетом. Полученные результаты представлены в табл. 4.

Таблица 4

#### Публикационная активность ректоров включенных в выборку университетов

Table 4

#### Publication activity of the considered types of rectors

Тип ректоров	Медианное среднегодовое количество публикаций в РИНЦ, абс.		
	До ректорства	В период ректорства	Темп роста, %
Менеджеральный	2,5	6,0	240
Смешанный тип II (слабая выраженность)	6,3	5,5	-13
Смешанный тип I (сильная выраженность)	2,8	4,9	175
Академический	4,3	6,4	149

Во-первых, ректоры трех типов (кроме смешанного типа II) демонстрируют рост публикационной активности, что свидетельствует об их заинтересованности в наращивании академической принадлежности. Носит ли это желание ректоров усилить свою академическую идентичность реальный характер? Этот вопрос нуждается в отдельном исследовании. В рамках нашей задачи было важным обнаружить, что сохранение принадлежности академическому сообществу продолжает оставаться для современных руководителей российских университетов важным.

Во-вторых, мы зафиксировали повышенный запрос на академическое признание со стороны ректоров менеджериального типа. Используется ли при этом административный ресурс, чтобы показать формальную свою принадлежность к академическому сообществу? Этот вопрос также остался за рамками нашего исследования. Однако полученные данные о нарастании исследовательской активности при занятии позиции ректора, безусловно, свидетельствуют об использовании возможностей должностной позиции для укрепления своего академического статуса. Ректоры академического типа демонстрируют увеличение среднегодового роста числа публикаций, однако этот рост является малозначительным. Идет ли здесь речь о злоупотреблении ректоров своим служебным положением или же происходит усиление их исследовательских позиций в результате более широких научных коммуникаций и информационной насыщенности, которые обеспечивает должность руководителя вуза? Эти вопросы тоже нуждаются в специальном исследовании.

В-третьих, на ректоров смешанного типа I также оказывают влияние традиционные академические ценности, хотя имеющийся административный ресурс повышает рост публикационной активности.

И, наконец, в-четвертых, ректоры смешанного типа II в силу слабой выраженности у них как академического, так и менеджериального начал, направляют все свои усилия на решение проблем менеджмента, не включая в свои приоритеты наращивание академического потенциала.

## Заключение

Резюмируя вышеизложенное, можно отметить следующее.

Проведенный контент-анализ стратегических документов 72 российских университетов, составление и редакция которых, безусловно, проходили

с активным участием ректоров и поэтому отражают существенные признаки их ментальности, показал, что идентичность руководителей высших учебных заведений сильно поляризована относительно академического и менеджериального типов ректоров. Есть основания утверждать, что эта идентичность в настоящее время разрывается на академическую и менеджериальную части; на это указывает появление в университетском управлении менеджериального полюса руководства

Полюса идентичности ректоров – академический и менеджериальный типы – представлены в рассмотренной нами выборке университетов в минимальном количестве. Этот результат свидетельствует о «пластической» трансформации ортодоксальных паттернов полюсов идентичности в сторону взаимной гибридизации. Полученные результаты указывают на тенденцию объединения академической и менеджериальной идентичностей ректоров. Однако этот процесс находится в начальной стадии и осложняется следующим: ректоры академического типа трансформируются в ректоров смешанного типа I, который демонстрирует, судя по величине коэффициента ранговой корреляции Спирмена, достаточно насыщенный одновременную реализацию в университетском менеджменте как академического, так и менеджериального дискурсов, в то время как трансформация ректоров менеджериального типа порождает смешанный тип II, у представителей которого одновременная реализация академического и менеджериального дискурсов выражена весьма слабо. Существенно, что ректоры смешанного типа II представлены в рассмотренной выборке в наибольшем количестве. Это обстоятельство может рассматриваться как характеристика качества менеджмента в современных российских университетах.

### Список литературы

1. *Герашенко Д., Губа К., Мироненко А.* Новые управленцы в вузах? Волна смены ректоров в 2015–2017 гг. Санкт-Петербург : ЦИАНО ЕУСПб, 2020. 16 с.
2. Портрет современного ректора: необходимые компетенции на глобальном научно-образовательном рынке / П. А. Жданов, И. Б. Тростянская, А. А. Барсуков, Н. А. Полухина // Вопросы образования. 2019. № 2. С. 129–158. DOI 10.17323/1814-9545-2019-2-129-158.
3. The role of the university President: an examination of contemporary narratives in higher education / D. Harper, K. Mathuews, B. Pulcini, K. Tackett // Higher Education Management. 2017. Vol. 32, nr 1. P. 149–166.
4. *Fitzmaurice M.* Constructing professional identity as anew academic: amoralendeavour // Studies in

- Higher Education. 2013. Vol. 38, nr 4. P. 613–622. DOI 10.1080/03075079.2011.594501.
5. *Taylor P.* Being an academic today // Changing identities in higher education / ed. R. Barnett and R. Di Napoli. London : Routledge, 2008. P. 27–39.
6. *Giddens A.* Modernity and self-identity. Cambridge : Polity Press, 1991. 421 p.
7. *Ylijoki O.-H., Ursin J.* The construction of academic identity in the changes of Finnish higher education // Studies in Higher Education. 2013. Vol. 38, nr 8. P. 1135–1149. DOI 10.1080/03075079.2013.833036.
8. *Ортега-и-Гассет Х.* Миссия университета / пер. с исп. М. Н. Голубевой ; ред. перевода А. М. Корбут ; под общ. ред. М. А. Гусаковского. Минск : БГУ, 2005. 104 с.
9. *Heimpele H.* Schuld und Aufgabe der Universität. Gottingen ; Berlin ; Frankfurt : Musterschmidtverlag, 1954. 258 s.
10. *Кузьминов Я. И., Семенов Д. С., Фрумин И. Д.* Структура вузовской сети: от советского к российскому «Мастер-плану» // Вопросы образования. 2013. № 4. С. 8–63. DOI 10.17323/1814-9545-2013-4-8-69.
11. *Минцберг Г.* Структура в кулаке: создание эффективной организации / пер. с англ. под ред. Ю. Н. Каптуревского. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 512 с.
12. *Adam B.* Time. Cambridge : Polity Press, 2004. 384 p.
13. *Bauman Z.* Time and space reunited // Time and Society. 2000. Vol. 9, nr 2/3. P. 171–185. DOI 10.1177/09611463X00009002002.
14. *Leccardi C.* New temporal perspective in the «high-speed society» // 24/7. Time and temporality in the network society / ed. R. Hassan and R. E. Purser. Stanford, CA : Stanford Business Books, 2007. P. 25–36.
15. *Ylijoki O.-H.* Boundary-work between work and life in the high-speed university // Studies in Higher Education. 2011. Vol. 38, nr 2. P. 242–255. DOI 10.1080/03075079.2011.577524.
16. *Томилини О. Б., Клюев А. К.* «Черные лебеди» организационного дизайна российских университетов // Высшее образование в России. 2021. Т. 30, № 8/9. С. 44–55. DOI 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-44-55.
17. *Harvey D.* Time-space compression and the postmodern condition // The global transformation reader: An Introduction to the globalization debate / ed. D. Held and A. McGrew. London : Blackwell Publishing, 2000. P. 82–91.
18. *Kunz A. M.* Reconsidering the workplace: faculty perceptions of their work and working environments // Studies in Higher Education. 2012. Vol. 37, nr 7. P. 769–782. DOI 10.1080/03075079.2010.541556.
19. *Sennett R.* The corrosion of character. New York : W. W. Norton, 1998. 426 p.
20. *Томилини О. Б., Фадеева И. М., Томилини О. О.* Динамика изменения организационной культуры российских университетов // Университетское управление: практика и анализ. 2017. Т. 21, № 2 (108). С. 92–105.
21. *Vone J., McNay I.* Higher education and human good. Bristol : Tockington Press, 2006. 284 p.
22. *Томилини О. Б., Фадеева И. М., Томилини О. О.* Оценка степени интеллектуального и эмоционального выгорания в высшей школе // Университетское управление: практика и анализ. 2019. Т. 23, № 1/2. С. 141–154. DOI 10.15826/umpa.2019.01-2.012.
23. *Henkel M.* Introduction: Change and continuity in academic and professional identities // Academic and professional identities in higher education / ed. G. Gordon and C. Whitchurch. New York : Routledge, 2012. P. 3–12.
24. *Hakala J.* The future of the academic calling? Junior research in entrepreneurial university // Higher Education. 2009. Vol. 57, nr 2. P. 173–190. DOI 10.1007/s10734-008-9140-6.
25. *Ylijoki O.-H., Henriksson L.* Tribal, proletarian and entrepreneurial career stories: junior academics as a case in point // Studies in Higher Education. 2017. Vol. 42, nr 7. P. 1292–1308. DOI 10.1080/03075079.2015.1092129.
26. *Gornall L., Salisbury J.* Compulsive working, «hyperprofessionalism» and the unseen pleasures of academic work // Higher Education Quarterly. 2012. Vol. 66, nr 2. P. 135–154. DOI 10.1111/j.1468-2273.2012.00512.x.
27. *Whitchurch C.* Shifting identities and blurring boundaries: The emergence of Third Space professional in UK higher education // Higher Education Quarterly. 2008. Vol. 62, nr 4. P. 377–396.
28. *Кузьминов Я. И.* Наши университеты // Университетское управление: практика и анализ. 2007. № 3. С. 11–14.
29. *Rhoades G.* Managed professionals. Albany : State University of New York Press, 1998. 294 p.
30. *Gordon G., Whitchurch C.* Academic and Professional Identities in Higher Education: The Challenges of a Diversifying Workforce. Abingdon : Routledge, 2010. 344 p.
31. *McNay I.* From the collegial academy to corporate enterprise: the changing culture of universities // The Changing University? / T. Schulle (ed.). Buckingham : SRHE and OUPress, 1995. P. 105–115.
32. Организационная культура российских университетов: ожидания и реалии / О. Б. Томилини, И. М. Фадеева, О. О. Томилини, А. К. Клюев // Высшее образование в России. 2018. Т. 27, № 1. С. 96–107.
33. *Foucault M.* Two lectures on power // Power / knowledge: Selected interviews and other writing, 1972–1977 / ed. K. Soper and C. Gordon. Brighton : Harvester Press, 1980. 365 p.
34. *Foucault M.* Afterword: The subject and power // Michael Foucault: Beyond structuralism and hermeneutics / ed. H. Dreyfuss and P. Rabinov. Chicago IL : Chicago University Press, 1982. 275 p.
35. *Musselin C.* The Impact of Changing Recruitment Practices on Academic Profiles // Academic and Professional Identities in Higher Education: The Challenges of a Diversifying Workforce / ed. G. Gordon and C. Whitchurch. New York : Routledge, 2010. P. 125–137.
36. *Lam A., Campos A.* «Content to be Sad» or «Runaway Apprentices»? The Psychological Contract and Careers of Young Scientists in the Entrepreneurial University // Human Relations. 2015. Vol. 68, nr 5. P. 811–841. DOI 10.1177/00187267145454483.
37. *Duberley J., Cohen L., Mallon M.* Constructing Scientific Careers: Change, Continuity and Context // Organization Studies. 2006. Vol. 27, nr 8. P. 1131–1151. DOI 10.1177/0170840606064105.

38. Ефимов В. С., Лантева А. В. Университет как интеллектуальный полис: управление развитием в терминах политики // Университетское управление: практика и анализ. 2020. Т. 24, № 4. С. 46–57. DOI 10.15826/umpa.2020.04.034.

39. Kolsaker A. Academic professionalism in the managerialist era: a study of English universities // *Studies in Higher Education*. 2008. Vol. 33, nr 5. P. 513–525. DOI 10.1080/03075070802372885.

### References

- Gerashchenko D., Guba K., Mironenko A. *Novye upravlyentsy v vuzakh? Volna smeny rektorov v 2015–2017 gg.* [New Managers in Universities? A Wave of Changing Rectors in 2015–2017]. Saint Petersburg, 2020, 16 p. (In Russ.).
- Zhdanov P. A., Trostjanskaja I. B., Barsukov A. A., Poluhina N. A. *Portret sovremennogo rektora: neobhodimye kompetencii na global'nom nauchno-obrazovatel'nom rynke* [The Modern Rector: Competencies Required in the Global Academic Marketplace]. *Voprosy obrazovania* [Educational Studies], 2019, nr 2, pp. 129–158. doi 10.17323/1814-9545-2019-2-129-158. (In Russ.).
- Harper D., Mathuews K., Pulcini B., Tackett K. *The Role of the University President: an Examination of Contemporary Narratives in Higher Education*. *Higher Education Management*, 2017, vol. 32, nr 1, pp. 149–166. (In Eng.).
- Fitzmaurice M. *Constructing Professional Identity as a New Academic: Amoral Endeavour*. *Studies in Higher Education*, 2013, vol. 38, nr 4, pp. 613–622. doi 10.1080/03075079.2011.594501. (In Eng.).
- Taylor P. *Being an Academic Today*, In *Changing Identities in Higher Education*. London, Routledge, 2008, 328 p. (In Eng.).
- Giddens A. *Modernity and Self-Identity*. Cambridge, Polity Press, 1991, 421 p. (In Eng.).
- Ylijoki O.-H., Ursin J. *The Construction of Academic Identity in the Changes of Finnish Higher Education*. *Studies in Higher Education*, 2013, vol. 38, nr 8, pp. 1135–1149. doi 10.1080/03075079.2013.833036. (In Eng.).
- Ortega y Gasset J. *Missija universiteta* [Mission of the University]. BGU, 2005, 104 p. (In Russ.).
- Heimpel H. *Shuld und Aufgabe der Universitat*. Muster schmidt verlag. Gottingen, Berlin, Frankfurt, 1954, 258 s. (In Germ.).
- Kuz'minov Ja. I., Semenov D. S., Frumin I. D. *Struktura vuzovskoj seti: ot sovetskogo k rossijskomu «Master-plan»* [University Network Structure: from the Soviet to the Russian «Master Plan»]. *Voprosy obrazovania* [Educational Studies], 2013, nr 4, pp. 8–63. doi 10.17323/1814-9545-2013-4-8-69. (In Russ.).
- Henry Mintzberg. *Struktura v kulake: sozdanie jeffektivnoj organizacii* [Structure in the Hand: Designing Effective Organizations]. Saint Petersburg, Piter, 2004, 512 p. (In Russ.).
- Adam B. *Time*. Cambridge, Polity Press, 2004, 384 p. (In Eng.).
- Bauman Z. *Time and Space Reunited*. *Time and Society*, 2000, vol. 9, nr 2/3, pp. 171–185. doi 10.1177/09611463X00009002002. (In Eng.).
- Leccardi C. *New Temporal Perspectives in the «High-Speed Society»*. In *24/7. Time and Temporality in the Network Society*. Stanford, CA, Stanford Business Books, 2007, pp. 25–36. (In Eng.).
- Ylijoki O.-H. *Boundary-Work Between Work and Life in the High-Speed University*. *Studies in Higher Education*, 2011, vol. 38, nr 2, pp. 242–255. doi 10.1080/03075079.2011.577524. (In Eng.).
- Tomilin O. B., Kljuev A. K. «Chernye lebedi» organizacionnogo dizajna rossijskih universitetov [«Black Swans» in Organizational Design of Russian Universities]. *Vyshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2021, vol. 30, nr 8/9, pp. 44–55. doi 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-44-55. (In Russ.).
- Harvey D. *Time-Space Compression and the Postmodern Condition*. In *The Global Transformation Reader: An Introduction to the Globalization Debate*. London, Blackwell Publishing, 2000, pp. 82–91. (In Eng.).
- Kunz A. M. *Reconsidering the Workplace: Faculty Perceptions of their Work and Working Environments*. *Studies in Higher Education*, 2012, vol. 37, nr 7, pp. 769–782. doi 10.1080/03-75079.2010.541556. (In Eng.).
- Sennett R. *The Corrosion of Character*. New York, W. W. Norton, 1998, 426 p. (In Eng.).
- Tomilin O. B., Fadeeva I. M., Tomilin O. O. *Dinamika izmenenii organizatsionnoi kul'tury rossijskikh universitetov* [Dynamics of Organizational Culture Changes in Russian Universities]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis], 2017, vol. 21, nr 2 (108), pp. 92–105. (In Russ.).
- Bone J., McNay I. *Higher education and human good*. Bristol, Tockington Press, 2006, 284 p. (In Eng.).
- Tomilin O. B., Fadeeva I. M., Tomilin O. O. *Ocenka stepeni intellektual'nogo i jemocional'nogo vygoranija v vysshej shkole* [Intellectual and Emotional Burnout Degree Assessment at Higher School]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis], 2019, vol. 23, nr 1/2, pp. 141–154. doi 10.15826/umpa.2019.01-2.012. (In Russ.).
- Henkel M. *Introduction: Change and Continuity in Academic and Professional Identities*. In *Academic and Professional Identities in Higher Education*. New York, Routledge, 2012, pp. 3–12. (In Eng.).
- Hakala J. *The Future of the Academic Calling? Junior Researchers in the Entrepreneurial University*. *Higher Education*, 2009, vol. 57, nr 2, pp. 173–190. doi 10.1007/s10734-008-9140-6. (In Eng.).
- Ylijoki O.-H., Henriksson L. *Tribal, Proletarian and Entrepreneurial Career Ctories: Junior Academics as a Case in Point*. *Studies in Higher Education*, 2017, vol. 42, nr 7, pp. 1292–1308. doi 10.1080/03075079.2015.1092129. (In Eng.).
- Gornal L., Salisbary J. *Compulsive Working, «Hyperprofessionality» and the Unseen Pleasures of Academic Work*. *Higher Education Quarterly*, 2012, vol. 66, nr 2, pp. 135–154. doi 10.1111/j.1468-2273.2012.00512.x. (In Eng.).
- Whitchurch C. *Shifting Identities and Blurring Boundaries: The Emergence of Third Space Professional in UK Higher Education*. *Higher Education Quarterly*, 2008, vol. 62, nr 4, pp. 377–396. (In Eng.).

28. Kuz'minov Ja. I. Nashi universitety [Our Universities]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis], 2007, nr 3, pp. 11–14. (In Russ.).
29. Rhoades G. *Managed Professionals*. Albany, State University of New York Press, 1998, 294 p. (In Eng.).
30. Gordon G., Whitchurch C. *Academic and Professional Identities in Higher Education: The Challenges of a Diversifying Workforce*. Abingdon, Routledge, 2010, 344 p. (In Eng.).
31. McNay I. *From the Collegial Academy to Corporate Enterprise: the Changing Culture of Universities*. In: *The Changing University?* Buckingham, SRHE and OUPress, 1995, pp. 105–115. (In Eng.).
32. Tomilin O. B., Fadeeva I. M., Tomilin O. O., Klyuev A. K. *Organizatsionnaya cultura rossiyskiykh universitetov: ozhidania i realii* [Organizational Culture of the Russian Universities: Contemplations and Reality]. *Vysheye obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2018, vol. 27, nr 1, pp. 96–107. (In Russ.).
33. Foucault M. *Two Lectures on Power*. In *Power / Knowledge: Selected Interviews and Other Writing, 1972–1977*. Brighton, Harvester Press, 1980, 365 p. (In Eng.).
34. Foucault M. *Afterword: The Power*. In *Michael Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics*. Chicago IL, Chicago University Press, 1982, 275 p. (In Eng.).
35. Musselin C. *The Impact of Changing Recruitment Practices on Academic Profiles*. In *Academic and Professional Identities in Higher Education: The Challenges of a Diversifying Workforce*. New York, Routledge, 2010, pp. 125–137. (In Eng.).
36. Lam A., Campos A. «Content to be Sad» or «Runaway Apprentice»? *The Psychological Contract and Careers of Young Scientists in the Entrepreneurial University*. *Human Relations*, 2015, vol. 68, nr 5, pp. 811–841. doi 10.1177/00187267145454483. (In Eng.).
37. Duberley J., Cohen L., Mallon M. *Constructing Scientific Careers: Change, Continuity and Context*. *Organization Studies*, 2006, vol. 27, nr 8, pp. 1131–1151. doi 10.1177/0170840606064105. (In Eng.).
38. Efimov V. S., Lapteva A. V. *Universitet kak intellektual'nyj polis: upravlenie razvitiem v terminah politiki* [University as an Intellectual Polis: Development Management in Policy Terms]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis], 2020, vol. 24, nr 4, pp. 46–57. doi 10.15826/umpa.2020.04.034. (In Russ.).
39. Kolsaker A. *Academic professionalism in the managerialist era: a study of English universities*. *Studies in Higher Education*, 2008, vol. 33, nr 5, pp. 513–525. doi 10.1080/03075070802372885. (In Eng.).

*Рукопись поступила в редакцию 12.03.2022*  
Submitted on 12.03.2022

*Принята к публикации 22.03.2022*  
Accepted on 22.03.2022

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

**Томили́н Олег Борисович** – кандидат химических наук, доцент, заведующий кафедрой физической химии, Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва; +7 834 247-99-24; tomilinob@mail.ru.

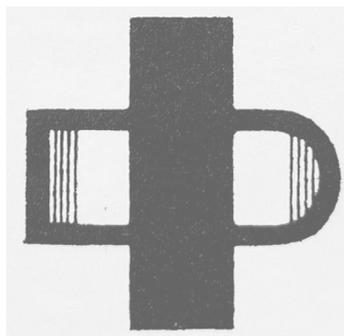
**Клюев Алексей Константинович** – кандидат философских наук, доцент, руководитель кафедры ЮНЕСКО по университетскому управлению и планированию, Уральский федеральный университет им. первого президента России Б. Н. Ельцина; +7 343 371-10-03; a.k.kluev@urfu.ru.

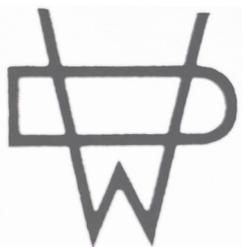
**Багирова Анна Петровна** – доктор экономических наук, кандидат социологических наук, профессор кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, Уральский федеральный университет им. первого президента России Б. Н. Ельцина; +7 343 371-10-03; a.p.bagirova@urfu.ru.

**Oleg B. Tomilin** – Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, Head of the Physical Chemistry Chair, National Research Mordovia State University; +7 834 247-99-24; tomilinob@mail.ru.

**Alexey K. Klyuev** – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Chair holder of UNESCO Chair in University management and planning, Ural Federal University; +7 343 371-10-03; a.k.kluev@urfu.ru.

**Anna P. Bagirova** – Dr. hab. (Economics), PhD (Sociology), Professor, Professor of the Chair of Sociology and Technologies of Public Administration, Ural Federal University; +7 343 371-10-03; a.p.bagirova@urfu.ru.





DOI 10.15826/umpra.2022.01.006

## РАБОТА ДИССЕРТАЦИОННЫХ СОВЕТОВ НОВОЙ СИСТЕМЫ НАУЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ

*С. Ю. Егоров*

*Национальный институт управления  
Россия, 109652, Москва, улица Поречная, дом 15, пом. 118.  
[sergeyyuegorov@gmail.com](mailto:sergeyyuegorov@gmail.com)*

*Аннотация.* Статья посвящена рассмотрению вопроса о том, сохраняет ли свою целостность российская система научной аттестации. Устранение монополии Высшей аттестационной комиссии (ВАК) в вопросах контроля за деятельностью диссертационных советов и процедур защиты диссертаций сделало возможным рост многообразия правил и практик научной аттестации. Множество научных и образовательных организаций разработали собственные регламенты, регулирующие соответствующую деятельность. На уровне законодательства при самостоятельном присуждении ученых степеней было закреплено указание выставлять требования не ниже того, как они сформулированы в федеральных актах. Вопрос о том, как именно реализуется это указание, представляет исследовательский интерес. Кроме того, важно понять, действительно ли в разных частях современной системы соискатели могут получить равные права и возможности. В ходе исследования было выделено три фактически существующие подсистемы, образующие единую систему. Первая состоит из обычных и специальных диссертационных советов, регулируемых напрямую ВАК и Минобрнауки России. Вторая подсистема является совокупностью ведущих научных и образовательных организаций, самостоятельно присуждающих ученые степени. И, наконец, третья – духовные образовательные организации, наделенные правом присуждать богословские степени, которые на уровне федеральных государственных образовательных стандартов признаны аналогичными другим ученым степеням. Во всех трех подсистемах были рассмотрены варианты защиты диссертаций в постоянно действующих, разовых и объединенных диссертационных советах. Сравнительный анализ нормативных и правовых актов позволил выделить сходства и различия указанных подсистем, а также обозначить возможные варианты их развития.

*Ключевые слова:* ученые степени, научная аттестация, диссертационный совет, государственная политика, высшее образование, диссертация, научный доклад

DOI 10.15826/umpra.2022.01.006

## WORK OF DISSERTATION COUNCILS OF NEW SYSTEM OF SCIENTIFIC ATTESTATION

*S. Yu. Egorov*

*National Institute of Management  
15, 118, Porechnaya Street, Moscow, 109652, Russian Federation  
[sergeyyuegorov@gmail.com](mailto:sergeyyuegorov@gmail.com)*

*Abstract.* The paper is devoted to the consideration of the question of whether the Russian system of scientific attestation retains its integrity. The elimination of the monopoly of the Higher Attestation Commission (HAC) in matters of control over the activities of dissertation councils and procedures for defending dissertations made it possible to increase the variety of rules and practices of scientific attestation. Many scientific and educational organizations have developed their own regulations governing the corresponding activities. At the level of legislation, the instruction was fixed for

the self-awarding of academic degrees to set requirements not lower than how they are formulated in federal acts. The question of how exactly this instruction is implemented is of research interest. In addition, it is important to understand whether applicants can receive equal rights and opportunities in different parts of the modern system. During the study, three existing subsystems were identified, together forming a single system. The first of them consists of ordinary and special dissertation councils, regulated directly by the Higher Attestation Commission and the Ministry of Science and Higher Education of Russia. The second subsystem is a collection of leading scientific and educational organizations that independently award academic degrees. Finally, the third subsystem consists of spiritual educational organizations, empowered to award theological degrees, which at the level of federal state educational standards are recognized as like other academic degrees. In all three subsystems, options for the defence of dissertations in permanent, one-time and joint dissertation councils were considered. Comparative analysis of regulatory and legal acts made it possible to highlight the similarities and differences of these subsystems, as well as to identify possible options for their development.

*Keywords:* academic degrees, scientific attestation, dissertation council, public policy, higher education, dissertation, scientific report

Основным элементом процедуры присуждения ученой степени в российской системе научной аттестации является защита диссертации в диссертационном совете<sup>1</sup>. На протяжении многих лет Минобрнауки России и Высшая аттестационная комиссия (ВАК) сохраняли монополию на регулирование и контроль в данной сфере<sup>2</sup>. В формальном плане это обеспечивало равенство прав и требований в разных частях системы. После преодоления монополии указанных акторов на законодательном уровне было задекларировано сохранение общих условий<sup>3</sup>. Тем не менее, учитывая появление новых самостоятельных акторов и рост многообразия правил и практик, фактическое исполнение деклараций вызывает сомнения у представителей профессионального сообщества [1]. Действительно ли современная аттестационная система сохраняет свою целостность? Поиск ответа на этот вопрос позволит понять, могут ли соискатели ученых степеней получить сопоставимые условия и равные права при прохождении и по окончании процедур аттестации в разных диссертационных советах [2]. Изучение установленных форм проведения защит диссертаций способно на примере ключевого компонента раскрыть значимую специфику всей существующей системы для определения механизмов ее развития.

Для формирования теоретической базы настоящего исследования необходимо обратиться к ведущим профессиональным дискуссиям, посвященным вопросам регулирования системы научной аттестации, функционирования ее основных подсистем, развития государственной научно-технической и образовательной политики.

Работы Васильева С. А. [3], Габова А. В. [4], Кондакова В. В. [5], Пахомова С. И. [6], Романовской О. В. [7] и прочих специалистов помогают понять специфику законодательных и иных норм, влияющих на проведение защит диссертаций на соискание ученых степеней. В трудах Гуртова В. А. [8], Левина В. И. [9], Льюиса К. [10], Стасевича А. В. [11], Терентьева Е. А. [12] и других авторов освещаются наиболее распространенные практики в сфере деятельности диссертационных советов. Публикации Груздева И. А. [13], Дьяченко Е. Л. [14], Кобзарь Е. Н. [15], Малюшкова Н. Г. [16], Соколова М. М. [17] и их коллег помогают понять особенности проектирования и осуществления соответствующих образовательных реформ. В контексте поиска ответов на ключевой вопрос настоящего исследования представляется целесообразным обратиться к методам типизации и моделирования, а также применить системный подход, позволяющий комплексно рассмотреть отдельные компоненты и структуру всей системы научной аттестации.

Наибольшее внимание профессионального сообщества привлекает частичное устранение монополии государственных регуляторов после вступления в силу специального постановления Правительства Российской Федерации<sup>4</sup>. На его основе был сформирован довольно обширный перечень образовательных и научных организаций, получивших право самостоятельно создавать диссертационные советы и присуждать ученые степени<sup>5</sup>. В первую очередь подобным правом были

<sup>1</sup> Постановление Правительства Российской Федерации от 24.09.2013 № 842 «О порядке присуждения ученых степеней».

<sup>2</sup> Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 10.11.2017 № 1093 «Об утверждении Положения о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук».

<sup>3</sup> Федеральный закон от 23.08.1996 № 127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике».

<sup>4</sup> Постановление Правительства Российской Федерации от 11.05.2017 № 553 «Об утверждении Положения о формировании перечня научных организаций и образовательных организаций высшего образования, которым предоставляются права, предусмотренные абзацами вторым-четвертым пункта 3.1 статьи 4 Федерального закона «О науке и государственной научно-технической политике».

<sup>5</sup> Распоряжение Правительства Российской Федерации от 23.08.2017 № 1792-р «Об утверждении перечня научных организаций и образовательных организаций высшего образования, которым предоставляются права, предусмотренные абзацами вторым-четвертым пункта 3.1 статьи 4 Федерального закона от 23.08.1996 № 127-ФЗ».

наделены МГУ имени М. В. Ломоносова и СПбГУ, на год опередившие остальных<sup>6</sup>. Еще раньше появилась возможность присуждения богословских степеней духовными образовательными организациями. Несмотря на продолжающееся уточнение статуса последних, выдаваемые ими документы о прохождении научной аттестации признаются государством при лицензировании образовательной деятельности<sup>7</sup> и при проведении процедур аккредитации образовательных программ<sup>8</sup> наравне с другими дипломами об ученой степени. Документы и материалы всех названных групп организаций будут включены в базу источников настоящего исследования вместе с нормативными правовыми актами. Подобная теоретическая и эмпирическая основа позволит получить исчерпывающие результаты по поставленному вопросу, влияющему как на практику проведения защит, так и на регулирование всей аттестационной системы.

## 1. Постоянно действующие диссертационные советы

Традиционной для России моделью организации аттестационной системы является учреждение постоянно действующих диссертационных советов на базе научных и образовательных организаций. Подобная практика существовала в советские годы и продолжалась вплоть до настоящего времени<sup>9</sup>. В условиях монополии ВАК и Минобрнауки России разрешение на создание таких структур выдавалось централизованным образом тем организациям, которые соответствовали установленным правилам [4]. Впоследствии из-за появления новых подсистем контроль за инициацией новых и закрытием действующих советов был распределен между множеством разных акторов [3]. Тем не менее, тенденция использования указанной модели в качестве главенствующей не исчезла, несмотря на всесторонний рост автономии [5]. По-прежнему большинство российских ученых степеней присуждают

советы, функционирующие на постоянной основе [11]. Каков их жизненный цикл? Какие квалификационные требования предъявляются их членам? Какими полномочиями они обладают? Все эти вопросы позволяют провести сравнение трех существующих подсистем, сформированных обозначенными ранее группами организаций. Результаты сравнения важны как для понимания современных российских реалий, так и для проверки целостности всей рассматриваемой системы.

В рамках подсистемы ВАК существует два взаимосвязанных положения, регулирующие существование обычных и специальных диссертационных советов<sup>10</sup>. Первый документ описывает универсальный порядок работы, а второй – уточняет детали, связанные со взаимодействием со сведениями, которые составляют государственную тайну. В обоих случаях разрешение на открытие советов выдает Минобрнауки России, после чего они начинают свое функционирование, следуя тем или иным протоколам публичности. Аналогичным образом происходит и официальное прекращение их деятельности. В состав подобных структур могут входить только доктора наук в количестве не менее 19 человек, как минимум половина из которых является штатными работниками организации, на базе которой был создан диссертационный совет. Единственным исключением является должность ученого секретаря, на которую может быть назначен кандидат наук. Для получения права присуждать ученые степени по той или иной научной специальности в совет должны входить не менее 7 профильных специалистов<sup>11</sup>. В специальных советах к этим требованиям добавляются разрешения на допуск к сведениям, охраняемым тем или иным грифом секретности<sup>12</sup>.

В организациях, самостоятельно присуждающих ученые степени, существует несколько основных вариантов применения модели постоянно действующих советов. Первый из них – следование описанной выше практике при условии,

<sup>6</sup> Положение о присуждении ученых степеней в Московском государственном университете имени М. В. Ломоносова // МГУ. URL: <https://www.msu.ru/science/dissert/pol-uchstep.pdf> (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>7</sup> Постановление Правительства Российской Федерации от 18.09.2020 № 1490 «О лицензировании образовательной деятельности».

<sup>8</sup> Постановление Правительства Российской Федерации от 18.11.2013 № 1039 «О государственной аккредитации образовательной деятельности».

<sup>9</sup> Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 10.11.2017 № 1093 «Об утверждении Положения о вете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук».

<sup>10</sup> Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.11.2015 № 1388 «Об утверждении Положения о специальном совете по защите диссертаций, содержащих сведения, составляющие государственную тайну, на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук».

<sup>11</sup> Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 10.11.2017 № 1093 «Об утверждении Положения о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук».

<sup>12</sup> Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.11.2015 № 1388 «Об утверждении Положения о специальном совете по защите диссертаций, содержащих сведения, составляющие государственную тайну, на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук».

что разрешение на начало работы дает руководство той же институции, чаще всего – ученый совет. Подобный путь избрали некоторые университеты, включая ПНИПУ<sup>13</sup>. Второй вариант – комбинирование постоянных и разовых диссоветов в зависимости от основной специализации и наличия достаточного числа высококвалифицированных кадров для включения в список: так действует, скажем, Сеченовский университет<sup>14</sup>. Третий случай – отказ в пользу существования исключительно разовых советов. Так работает, например, РАНХиГС, каждый раз формирующий новый состав специалистов для проверки конкретной диссертации<sup>15</sup>. Четвертый вариант представлен НИУ ВШЭ, в котором была переосмыслена роль подобных структур. Диссертационные советы выполняют функции, схожие с полномочиями ВАК, а фактическую экспертизу текстов осуществляют разовые Комитеты по диссертации. В обоих случаях в состав ведущих специалистов могут входить не только доктора наук, но и обладатели кандидатской степени или зарубежной PhD<sup>16</sup>.

В духовных образовательных организациях РПЦ диссертационные советы создаются по аналогии с первой подсистемой. В них могут входить только доктора наук в количестве не менее 19 человек<sup>17</sup>. Другие требования также повторяют правила ВАК и Минобрнауки России<sup>18</sup> с той лишь разницей, что в них сделан акцент на процедурах присуждения богословских степеней.

<sup>13</sup> Положение о диссертационных советах ПНИПУ // ПНИПУ. URL: [https://pstu.ru/files/2/file/adm/aspirantu/doc/Polozenie\\_o\\_dissertacionnih\\_sovetah\\_09\\_01\\_2018\\_v1.pdf](https://pstu.ru/files/2/file/adm/aspirantu/doc/Polozenie_o_dissertacionnih_sovetah_09_01_2018_v1.pdf) (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>14</sup> Положение о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования Первый Московский государственный медицинский университет имени И. М. Сеченова Министерства здравоохранения Российской Федерации // Сеченовский Университет. URL: <https://www.sechenov.ru/upload/iblock/12e/2-izmeneniya-Polozenie-o-dissoveteh-s-izmeneniyami-naysayt.doc> (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>15</sup> Положение о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, доктора наук в Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации // РАНХиГС. URL: <https://www.ranepa.ru/aspirantura/dissertatsionnye-sovety/sovet-sp-may2021.pdf> (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>16</sup> Положение о диссертационном совете НИУ ВШЭ // НИУ ВШЭ. URL: <https://www.hse.ru/docs/214078581.html> (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>17</sup> Положение об Общецерковном совете по защите докторских диссертаций по богословию и церковной истории // Общецерковный докторский диссертационный совет. URL: [http://dissovet.net/images/pdf/regulations\\_main.pdf](http://dissovet.net/images/pdf/regulations_main.pdf) (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>18</sup> Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 10.11.2017 № 1093 «Об утверждении Положения о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук».

В российских мусульманских организациях, к примеру, в Дагестанском исламском университете (ДИУ), все советы являются постоянными. По причине устранения двухступенчатой модели научной аттестации в состав этих объединений могут входить и доктора, и кандидаты наук по профильным и смежным специальностям. Минимальный состав ограничен числом 9 человек<sup>19</sup>. В Высшей школе теологии (ВШТ) все диссертационные советы действуют на временной основе, потому как модель протестантских защит в большей степени ориентирована на практику ведущих мировых университетов<sup>20</sup>. Во всех конфессиональных структурах роль основного регулятора выполняют соответствующие централизованные религиозные организации, утверждающие свои внутренние установления и контролирующие деятельность образовательных институций, входящих в их состав [18].

Во всех трех рассмотренных подсистемах постоянно действующие советы по присуждению ученых степеней играют важную роль. За исключением ряда ведущих университетов большинство акторов российской аттестационной системы стремятся создавать на своей базе структуры с долгосрочным участием<sup>21</sup>. Учреждать их, в зависимости от подсистемы, может Минобрнауки России или руководство соответствующих образовательных, научных и религиозных организаций. В большинстве случаев в состав советов входят обладатели степени доктора наук или ее эквивалентов, признанных на территории Российской Федерации [17]. Тем не менее, в недавние годы наметилась тенденция расширения участия кандидатов наук и обладателей степени PhD в экспертизе диссертаций, особенно на первой ступени аттестации [15]. Требования по минимальной численности состава совета находятся в диапазоне от 9 до 19 человек в зависимости от условий соответствующих локальных нормативных актов. В целом, на уровне норм деятельность в указанных подсистемах представляется целостной

<sup>19</sup> Положение о совете по защите диссертаций на соискание богословской ученой степени доктора исламских наук // ДИУ. URL: <http://diudag.ru/wp-content/uploads/2021/01/Положение-о-совете-сайт.pdf> (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>20</sup> Положение о присуждении богословских степеней (ученых степеней) в Религиозной организации – духовной образовательной организации высшего образования христиан веры евангельской (пятыдесятников) Высшая школа теологии // ВШТ. URL: <https://degree.theology.moscow/assets/doctoral-degrees-2019.pdf> (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>21</sup> Положение о совете по защите диссертации на соискание ученой степени кандидата наук, соискание ученой степени доктора наук НИ ТГУ // ТГУ. URL: [https://www.tsu.ru/upload/medialibrary/0a6/stepen\\_tsu\\_polozenie\\_o\\_sovete\\_po\\_zaschite\\_dissertacii\\_2021.pdf](https://www.tsu.ru/upload/medialibrary/0a6/stepen_tsu_polozenie_o_sovete_po_zaschite_dissertacii_2021.pdf) (дата обращения: 05.11.2021).

и вполне сопоставимой. Даже в условиях роста автономии акторы в основном предпочитают следовать устоявшимся общеупотребительным правилам и практикам.

## 2. Разовые диссертационные советы

В ведущих мировых университетах наиболее распространенной практикой является работа разовых диссертационных советов, создаваемых для рассмотрения конкретных квалификационных работ [19]. В России, как уже было отмечено ранее, подобные инициативы также набирают популярность и становятся основополагающими для некоторых организаций [2]. Условия и особенности функционирования таких советов в разных подсистемах научной аттестации представляют особый интерес для изучения [16]. В постоянных диссоветах контроль за деятельностью их членов может осуществляться на регулярной основе, а как он обеспечивается в данном случае? Что позволяет образовательным и научным организациям доверять право присуждать от своего имени ученые степени тем, кто не включен в их регулярную деятельность? И, наконец, не нарушает ли это целостность всей рассматриваемой системы? В зарубежных дискуссиях на подобные вопросы существуют устоявшиеся ответы, однако подходят ли они для описания российских реалий – вопрос открытый [9]. Особенно неоднозначным представляется проблематика целостности, поскольку далеко не во всех государствах аттестация в разных институциях предоставляет равные права всем соискателям [4].

В первой подсистеме все диссертационные советы действуют на постоянной основе. Тем не менее, в соответствующем положении предусмотрено исключение из правил. В случае, если диссертация охватывает несколько научных специальностей, по одной из которых совет имеет право присуждать ученые степени, в его состав на временной основе могут быть дополнительно введены 3 доктора наук для рассмотрения кандидатской или 5 докторов наук для докторской диссертации. Их наличие продолжительностью в одно заседание расширяет число специальностей, по которым может проводиться защита<sup>22</sup>. Фактически это обеспечивает создание разового совета на основе постоянно действующего [7]. Решение о применении

<sup>22</sup> Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 10.11.2017 № 1093 «Об утверждении Положения о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук».

подобного права принимается простым большинством голосов самих членов диссовета, что прямо прописано в соответствующих правилах<sup>23</sup>. В силу того, что экспертные советы ВАК более тщательно рассматривают все нестандартные случаи, обозначенная практика не является широко распространенной<sup>24</sup>. Оценка ее подлинных масштабов представляется крайне затруднительной, поскольку статистика такого рода не собирается централизованным образом и отсутствует в агрегированном виде в общем доступе [11].

Участники второй подсистемы более расположены к созданию временных советов и комитетов. В ряде образовательных организаций подобная опция прямо включена в локальные нормативные акты, однако варианты ее применения заметно различаются. Так, скажем, в МГУ имени М. В. Ломоносова разовые защиты проводятся аналогично первой подсистеме – путем введения 3–5 дополнительных докторов наук в существующий диссовет<sup>25</sup>. В других местах, например, в СПбГУ, все диссертационные советы создаются в составе от 5 человек, двое или трое из которых являются штатными работниками, а остальные – внешними специалистами, в том числе, из иностранных университетов<sup>26</sup>. Более детализированное распределение ролей введено МГИМО, где у каждого из экспертов есть своя роль – председателя, внутреннего и внешнего рецензента, внутреннего и внешнего члена<sup>27</sup>. Кадровый резерв для таких объединений может носить глобальный открытый характер, как в НИУ ВШЭ<sup>28</sup>, или же ежегодно утверждаться решением руководства организации, как в МФТИ<sup>29</sup>. Во всех случаях в состав диссоветов вводят ведущих специалистов по той или иной проблематике.

<sup>23</sup> Постановление Правительства Российской Федерации от 24.09.2013 № 842 «О порядке присуждения ученых степеней».

<sup>24</sup> Экспертные советы // Высшая аттестационная комиссия при Минобрнауки России. URL: <https://vak.minobrnauki.gov.ru/ec> (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>25</sup> Положение о диссертационном совете Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова // МГУ. URL: <https://www.msu.ru/science/dissert/pol-dissovet.pdf> (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>26</sup> О порядке присуждения ученых степеней в Санкт-Петербургском государственном университете // СПбГУ. URL: <https://spbu.ru/openuniversity/documents/o-poryadke-prisuzhdeniya-uchenyh-stepeney-v-sankt-peterburgskom> (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>27</sup> Положение о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук и на соискание ученой степени доктора наук в МГИМО МИД России // МГИМО. URL: <https://mgimo.ru/upload/2020/07/polozenie-zashita.pdf> (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>28</sup> Положение о диссертационном совете НИУ ВШЭ // НИУ ВШЭ. URL: <https://www.hse.ru/docs/214078581.html> (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>29</sup> Положение о диссертационном совете МФТИ // МФТИ. URL: <https://mipt.ru/education/post-graduate/docs/> (дата обращения: 05.11.2021).

Возможность открытия разовых советов отсутствует в РПЦ<sup>30</sup> и мусульманских духовных образовательных организациях<sup>31</sup>. Как уже было сказано, в ВШТ такая модель защит является основополагающей, поэтому все диссоветы собираются под каждую конкретную диссертацию. Количество профильных специалистов, привлекаемых для оценки работ соискателей, находится в диапазоне от 2 до 7 человек, которые могут работать в любой организации любого государства мира. В качестве основных условий допуска выступают соответствие квалификационным требованиям и подтверждение наличия достаточных компетенций в тематике и методах оцениваемого исследования. На первой ступени аттестации допускается включение кандидатов наук и обладателей эквивалентных степеней, а на второй – только докторов наук. Конфессиональные ограничения не вводятся, поскольку приоритет отдается профессиональным качествам экспертов<sup>32</sup>. Стоит отметить, что в ведущих мировых университетах весьма часто в состав подобных комитетов и комиссий входит всего 2–3 человека<sup>33</sup>. Эта практика не мешает ни высокому статусу таких защит, ни включению получаемых дипломов в списки, признаваемые на территории Российской Федерации [15].

Обозначенные различия в практике функционирования разовых диссертационных советов фактически не нарушают целостности всей системы. Численный состав постоянного совета обычно более широк, однако для содержательной оценки в зависимости от уровня искомой степени назначают 2 или 3 оппонентов, которые работают непосредственно с самой диссертацией [1]. Здесь же изначально численность сокращена до диапазона от 2 до 9 человек, каждый из которых должен не только формально присутствовать на публичной защите, но и заранее прочитать весь текст

и написать развернутый отзыв<sup>34</sup>. В ВШТ, к примеру, помимо этого предусмотрена активная переписка с соискателем на протяжении двух месяцев, в течение которых на основании предварительных отзывов в текст могут вноситься корректировки. Второй этап защиты в форме заседания и публичной презентации назначается только в случае, если более половины итоговых отзывов были положительными<sup>35</sup>. Более того, и в ВШТ, и в МГИМО принимаемое решение о присуждении ученой степени может включать требование обязательного внесения улучшений в текст диссертации<sup>36</sup>.

### 3. Объединенные диссертационные советы

Особый интерес представляет такое явление, как объединенные диссертационные советы, которые довольно распространены в различных университетах<sup>37</sup>. Подобные структуры создаются в ряде случаев, среди которых – нехватка достаточного количества докторов наук в штате одной научной или образовательной организации, осуществление совместных программ аспирантуры и докторантуры, стремление к обеспечению коллективного контроля за качеством диссертаций по той или иной специальности [20]. Эти диссоветы создаются на базе не более чем четырех организаций, заключивших специальное соглашение и получивших соответствующее разрешение в установленном порядке. Подобные структуры существуют в нескольких подсистемах рассматриваемой аттестационной системы, поэтому их сравнительный анализ также важен для поиска ответов на ключевой вопрос настоящего исследования. Условия, которые предъявляются к созданию и функционированию объединенных советов, в целом, совпадают с общим порядком, однако в них есть ряд деталей, на которые следует обратить отдельное внимание [7]. Все это позволит сформировать более разностороннее представление об актуальных реалиях современной российской

<sup>30</sup> Положение об Общецерковном совете по защите докторских диссертаций по богословию и церковной истории // Общецерковный докторский диссертационный совет. URL: [http://dissovet.net/images/pdf/regulations\\_main.pdf](http://dissovet.net/images/pdf/regulations_main.pdf) (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>31</sup> Положение о совете по защите диссертаций на соискание богословской ученой степени доктора исламских наук // ДИУ. URL: <http://diudag.ru/wp-content/uploads/2021/01/Положение-о-совете-сайт.pdf> (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>32</sup> Положение о присуждении богословских степеней (ученых степеней) в Религиозной организации – духовной образовательной организации высшего образования христиан веры евангельской (пятидесятников) Высшая школа теологии // ВШТ. URL: <https://degree.theology.moscow/assets/doctoral-degrees-2019.pdf> (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>33</sup> Examination of Doctoral Degrees Policy // The University of Manchester. URL: <https://documents.manchester.ac.uk/display.aspx?DocID=7445> (accessed 05.11.2021).

<sup>34</sup> Положение о присуждении ученых степеней в НИУ ВШЭ // НИУ ВШЭ. URL: <https://www.hse.ru/docs/218589582.html> (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>35</sup> Положение о присуждении богословских степеней (ученых степеней) в Религиозной организации – духовной образовательной организации высшего образования христиан веры евангельской (пятидесятников) Высшая школа теологии // ВШТ. URL: <https://degree.theology.moscow/assets/doctoral-degrees-2019.pdf> (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>36</sup> Положение о порядке присуждения ученых степеней в МГИМО МИД России // МГИМО. URL: <https://mgimo.ru/upload/2021/07/polozhenie-o-poryadke-prisuzhdeniya-uchenyh-stepenej-v-mgimo.pdf> (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>37</sup> Письмо Минобрнауки России от 10.11.2014 № 13–4259 «Об объединенных диссертационных советах».

научной аттестации и наиболее предпочтительных перспективах ее совершенствования.

И обычные, и специальные диссертационные советы в рамках первой подсистемы могут быть созданы одновременно на базе нескольких организаций. В этом случае каждый из участников соглашения делегирует своего представителя из числа штатных работников на должности председателя или заместителей председателя диссовета. В дальнейшем данная структура может действовать по аналогии с постоянным советом, поскольку ко всем организациям, на чьей базе он создан, предъявляются ровно такие же условия<sup>38</sup>. Следует отметить отличие, существующее внутри подконтрольных ВАК институций. Обычные объединенные советы могут создаваться на исключительной основе, поэтому ни у одного из заявителей на момент подачи ходатайства не может быть действующих советов по той же научной специальности<sup>39</sup>. Специальные объединенные диссертационные советы, напротив, не ограничены подобным условием, что закреплено в соответствующем регламенте<sup>40</sup>. После защиты диссертации соискатель получает один общий диплом об ученой степени, который заверяет руководство организации, в которой непосредственно проводилась защита<sup>41</sup>. Форма такого диплома ничем не отличается от официально установленной<sup>42</sup>.

Во второй подсистеме существуют разные подходы к рассматриваемой модели. В ряде университетов, включая ЮФУ, самостоятельное создание объединенных диссоветов предусмотрено локальными нормативными актами<sup>43</sup>. На это нет прямого запрета, как и четкого указания в профильных нормативных правовых актах<sup>44</sup>, в связи

с чем статус подобных структур представляется требующим уточнения. Многие специалисты указывают на правовую неопределенность, связанную с другой ситуацией – продолжением существования таких советов там, где они появились до формирования второй подсистемы [21]. Так, например, на базе ОЦАД, ПСТГУ, РАНХиГС и МГУ имени М. В. Ломоносова по-прежнему действует объединенный диссовет, несмотря на отсутствие подобной возможности в их внутренних регламентах и прямое требование закрыть все ранее созданные советы, содержащиеся в специальном Федеральном законе<sup>45</sup>. Еще один вариант работы объединенных советов возникает в случае реализации программ двух дипломов совместно с зарубежными организациями. В регламентах НИУ ВШЭ возможность такого рода прописана даже на уровне требований к языку диссертации, выбор которого может учитывать интересы университета-партнера<sup>46</sup>.

В РПЦ правила функционирования объединенных диссертационных советов полностью аналогичны нормам первой подсистемы, с тем отличием, что вместо Минобрнауки России и ВАК основной контроль над ними осуществляют Патриарх Московский и Общецерковный диссертационный совет<sup>47</sup>. Мусульманские институты не ввели подобной опции, поэтому все их советы созданы на базе отдельных организаций<sup>48</sup>. В современных реалиях в протестантских духовных образовательных организациях в России не действуют объединенные советы, однако попытки их создания уже предпринимались. С весны до осени 2018 года Евроазиатская богословская семинария, Кубанский евангельский христианский университет и Санкт-Петербургский Христианский Университет вели активные переговоры о заключении соответствующего соглашения<sup>49</sup>. В результате было принято решение отложить подписание вплоть до вступления в силу новых стандартов Евро-Азиатской Аккредитационной Ассоциации, членами которой они являются [22].

<sup>38</sup> Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 10.11.2017 № 1093 «Об утверждении Положения о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук».

<sup>39</sup> Письмо Минобрнауки России от 10.11.2014 № 13–4259 «Об объединенных диссертационных советах».

<sup>40</sup> Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.11.2015 № 1388 «Об утверждении Положения о специальном совете по защите диссертаций, содержащих сведения, составляющие государственную тайну, на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук».

<sup>41</sup> Приказ Минобрнауки России от 14.01.2019 № 1н «Об утверждении форм дипломов доктора наук и кандидата наук и технических требований к ним».

<sup>42</sup> Постановление Правительства Российской Федерации от 24.09.2013 № 842 «О порядке присуждения ученых степеней».

<sup>43</sup> Положение о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук в ЮФУ // ЮФУ. URL: [https://sfedu.ru/files/upload/sts/57801/P227-ОД\\_Положение\\_о\\_совете.pdf](https://sfedu.ru/files/upload/sts/57801/P227-ОД_Положение_о_совете.pdf) (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>44</sup> Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 10.11.2017 № 1093 «Об утверждении Положения о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук».

<sup>45</sup> Федеральный закон от 23.08.1996 № 127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике».

<sup>46</sup> Положение о присуждении ученых степеней в НИУ ВШЭ // НИУ ВШЭ. URL: <https://www.hse.ru/docs/218589582.html> (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>47</sup> Положение об Общецерковном совете по защите докторских диссертаций по богословию и церковной истории // Общецерковный диссертационный совет. URL: [http://dissovet.net/images/pdf/regulations\\_main.pdf](http://dissovet.net/images/pdf/regulations_main.pdf) (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>48</sup> Положение о совете по защите диссертаций на соискание богословской ученой степени доктора исламских наук // ДИУ. URL: <http://diudag.ru/wp-content/uploads/2021/01/Положение-о-совете.pdf> (дата обращения: 05.11.2021).

<sup>49</sup> Письмо Минобрнауки России от 10.11.2014 № 13–4259 «Об объединенных диссертационных советах».

В дальнейшем обсуждение не возобновилось, а роль основной базы для научной аттестации была доверена ВШТ, в состав разовых диссоветов которой могут входить представители разных организаций, в том числе, перечисленных выше<sup>50</sup>.

В отличие от двух предшествующих, модель объединенных советов по присуждению ученых степеней присутствует в почти неизменном виде во всех подсистемах. Серьезных отличий в нормативном регулировании не наблюдается ни в диссертационных советах ВАК, ни в университетах, самостоятельно присуждающих ученые степени, ни в духовных образовательных организациях. Сложности, связанные с организацией и администрированием всех соответствующих процессов, в значительной мере ограничивают число желающих применять ее в своей практике [20]. Усиление контроля и дополнительное внимание при рассмотрении диссертаций и сопроводительных материалов защит также не способствуют росту популярности данной опции [17]. Тем не менее, там, где подобные объединения уже были созданы, их деятельность вполне сопоставима как между собой, так и с постоянными диссоветами. Иными словами, на уровне применения такой модели система научной аттестации также представляется целостной и способной обеспечивать равные права соискателям соответствующих ученых степеней. Обозначенные случаи правовой неопределенности, вызванные несовершенством действующего российского законодательства, требуют скорейшего прояснения для устранения угрозы нарушения прав соискателей.

## Заключение

Проведенное сравнительное исследование показывает, что в современных реалиях российская аттестационная система по-прежнему сохраняет свою целостность, несмотря на активный рост многообразия правил и практик. Фактические условия в различных образовательных и научных организациях могут несколько отличаться, однако на нормативном уровне все они обеспечивают равенство прав и возможностей. Три базовые модели организации работы советов по присуждению ученых степеней присутствуют в схожем виде во всех выделенных подсистемах. Формы проведения защит диссертаций также не содержат критических отличий. Численный состав участников

заседаний может быть разным, однако сокращение количества человек компенсируется повышением их вовлеченности в оценивание текстов и ростом персональной ответственности за принимаемые решения. В этих условиях более заметными становятся статусные отличия, обусловленные репутацией организаций, на базе которых действуют диссертационные советы, а также специалистов, привлекаемых на экспертные позиции. Все это существовало и ранее, однако на фоне роста автономии многих акторов возросло и значение подобных неформальных механизмов обеспечения качества профессиональной деятельности, в том числе, в сфере научной аттестации.

### Список литературы

1. Дятлов А. В., Ковалев В. В., Воденко К. В. Самостоятельное присуждение ученых степеней: проблемы и перспективы // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (НПИ). Серия: Социально-экономические науки. 2021. Т. 14. № 5. С. 171–179.
2. Пахомов С. И., Петров М. П., Абалакин К. С., Мацкевич И. М. Право на самостоятельность. Размышления о первом опыте самостоятельного присуждения ученых степеней ведущими центрами науки и образования и насущных задачах развития системы научной аттестации в стране // Высшее образование сегодня. 2019. № 8. С. 2–12.
3. Васильев С. А., Зенин С. С. Тенденции развития государственной системы научной аттестации и возникающие в связи с этим проблемы // Вестник общественной научно-исследовательской лаборатории «Взаимодействие уголовно-исполнительной системы с институтами гражданского общества: историко-правовые и теоретико-методологические аспекты». 2019. № 15. С. 79–87.
4. Габов А. В. Государственная система научной аттестации как предмет правового регулирования в постсоветское время // Методологические проблемы цивилистических исследований. 2020. Т. 2. № 2. С. 48–88.
5. Кондаков В. В. Нормативные аспекты подготовки диссертации на соискание ученой степени кандидата наук // Вестник Российской академии наук. 2018. № 2. Том 88. С. 118–129.
6. Пахомов С. И. Система государственной научной аттестации в образовательных организациях МВД России // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. 2019. № 4 (48). С. 300–312.
7. Романовская О. В. Правовой режим государственной системы научной аттестации: поиск исторических основ // Наука. Общество. Государство. 2021. Т. 9. № 2 (34). С. 24–33.
8. Пахомов С. И., Гуртов В. А., Стасевич А. В., Щеголева Л. В. Подготовка и аттестация кадров высшей научной квалификации из числа граждан иностранных государств // Университетское управление: практика и анализ. 2018. Т. 22. № 5 (117). С. 43–53.
9. Левин В. И. Проблемы аттестации научно-педагогических кадров в России // Ректор ВУЗа. 2018. № 6. С. 30–37.

<sup>50</sup> Положение о присуждении богословских степеней (ученых степеней) в Религиозной организации – духовной образовательной организации высшего образования христиан веры евангельской (пятидесятников) Высшая школа теологии // ВШТ. URL: <https://degree.theology.moscow/assets/doctoral-degrees-2019.pdf> (дата обращения: 05.11.2021).

10. Lewis K., Packer J. The Duality of Students and Faculty: Illustrating the Sociological Utility of Doctoral Committee Data // *Socius: Sociological Research for a Dynamic World*. 2020. Vol. 6. P. 1–18. DOI: <https://doi.org/10.1177/2378023120963752>.

11. Пахомов С. И., Гуртов В. А., Стасевич А. В. Динамика показателей диссертационных советов при реализации мероприятий дорожной карты // *Университетское управление: практика и анализ*. 2019. Т. 23. № 4. С. 21–31.

12. Terentev E., Bekova S., Maloshonok N. Three challenges to Russian system of doctoral education: Why only one out of ten doctoral students defends thesis? // *International Journal of Chinese Education*. 2021. Vol. 10 (1). P. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.1177/22125868211007016>.

13. Gruzdev I. A., Terentev E. A., Dzhafarova Z. I. Superhero or hands off supervisor? An empirical categorization of PhD supervision styles and student satisfaction in Russian Universities // *Higher Education*. 2020. Vol. 79. P. 773–789. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00437-w>.

14. Дьяченко Е. Л., Мироненко А. Ю. Академическое руководство через призму менеджериализма: связь между развитием вуза и научной специальностью ректора // *Вопросы образования*. 2019. № 1. С. 137–161. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-1-137-161>.

15. Kobzar E., Roshchin S. Russian doctoral education. Trends and Issues in Doctoral Education: A Global Perspective. London: Sage, 2020. P. 127–151.

16. Малошонок Н. Г., Терентьев Е. А. На пути к новой модели аспирантуры: опыт совершенствования аспирантских программ в российских вузах // *Вопросы образования*. 2019. № 3. С. 8–42. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-3-8-42>.

17. Соколов М. М. Трансформирующие и селективные системы: исследование по сравнительной социологии академических рынков и карьер // *Вопросы образования*. 2019. № 2. С. 35–77. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-2-35-77>.

18. Егоров С. Ю. Подходы и модели управления системами евангельского богословского образования в современной России // *Современное образование*. 2019. № 4. С. 21–31. DOI: <https://doi.org/10.25136/2409-8736.2019.4.27602>.

19. Hodgson D. Helping doctoral students understand PhD thesis examination expectations: A framework and a tool for supervision // *Active Learning in Higher Education*. 2017. Vol. 21 (1). P. 51–63. DOI: <https://doi.org/10.1177/1469787417742020>.

20. Григораиш О. В. К повышению качества диссертаций и оптимизации работы диссертационных советов // *Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета*. 2015. № 113. С. 156–173.

21. Васильев С. А., Зенин С. С. Отдельные проблемы нормативно-правового обеспечения реализации права по самостоятельному присуждению ученых степеней образовательными и научными организациями // *Вестник общественной научно-исследовательской лаборатории «Взаимодействие уголовно-исполнительной системы с институтами гражданского общества: историко-правовые и теоретико-методологические аспекты»*. 2018. № 13. С. 53–63.

22. Егоров С. Ю. Развитие моделей и механизмов управления в современных системах евангельского богословского образования // *Современное образование*. 2019. № 4. С. 44–54. DOI: <https://doi.org/10.25136/2409-8736.2019.4.27659>.

### References

1. Dyatlov A. V., Kovalev V. V., Vodenko K. V. Samostoyatel'noe prisuzhdenie uchenykh stepeni: problemy i perspektivy [Independent awarding of degrees: problems and prospects]. *Vestnik Yuzhno-Rossiiskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta (NPI). Seriya: Sotsial'no-ekonomicheskie nauki* [Bulletin of the South-Russian State Technical University (NPI). Series: Socio-Economic Sciences], 2021, vol. 14 (5), pp. 171–179. (In Russ.).

2. Pakhomov S. I., Petrov M. P., Abalakin K. S., Matskevich I. M. Pravo na samostoyatel'nost'. Razmyshleniya o pervom opyte samostoyatel'nogo prisuzhdeniya uchenykh stepeni vedushchimi tsentrami nauki i obrazovaniya i nasushchnykh zadachakh razvitiya sistemy nauchnoi attestatsii v strane [The right to autonomy. Reflections on the first experience of independent awarding of degrees by leading centres of science and education and the pressing challenges of developing the system of scientific attestation in the country]. *Vyshee obrazovanie segodnya* [Higher Education Today], 2019, vol. 8, pp. 2–12. (In Russ.).

3. Vasil'ev S. A., Zenin S. S. Tendentsii razvitiya gosudarstvennoi sistemy nauchnoi attestatsii i vznikayushchie v svyazi s etim problemy [Trends and challenges in the development of the state scientific attestation system]. *Vestnik obshchestvennoi nauchno-issledovatel'skoi laboratorii «Vzaimodeistvie ugovorno-ispolnitel'noi sistemy s institutami grazhdanskogo obshchestva: istoriko-pravovye i teoretiko-metodologicheskie aspekty»* [Bulletin of the Public Research Laboratory “Interaction of the Penal System with Civil Society Institutes: Historical, Legal, Theoretical and Methodological Aspects”], 2019, vol. 15, pp. 79–87. (In Russ.).

4. Gabov A. V. Gosudarstvennaya sistema nauchnoi attestatsii kak predmet pravovogo regulirovaniya v postsovetskoe vremya [The state system of scientific attestation as a subject of legal regulation in the post-Soviet period]. *Metodologicheskie problemy tsivilisticheskikh issledovaniy* [Methodological Problems of the Civil Law Researches], 2020, vol. 2(2), pp. 48–88. (In Russ.).

5. Kondakov V. V. Normativnye aspekty podgotovki dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni kandidata nauk [Regulatory aspects of the preparation of the thesis for the degree of Candidate of Sciences]. *Vestnik Rossiiskoi akademii nauk* [Herald of the Russian Academy of Sciences], 2018, vol. 2(88), pp. 118–129. (In Russ.).

6. Pakhomov S. I. Sistema gosudarstvennoi nauchnoi attestatsii v obrazovatel'nykh organizatsiyakh MVD Rossii [The system of state scientific attestation in educational organisations of the Russian Ministry of Internal Affairs]. *Yuridicheskaya nauka i praktika: Vestnik Nizhegorodskoi akademii MVD Rossii* [Legal Science and Practice: Bulletin of the Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Interior of Russia], 2019, vol. 4 (48), pp. 300–312. (In Russ.).

7. Romanovskaya O. V. Pravovoi rezhim gosudarstvennoi sistemy nauchnoi attestatsii: poisk istoricheskikh osnov [The legal regime of the state system of scientific attestation: a search for historical foundations]. *Nauka. Obshchestvo*.

*Gosudarstvo* [Science. Society. State], 2021, vol. 9 (2), pp. 24–33. (In Russ.).

8. Pakhomov S. I., Gurtov V. A., Stasevich A. V., Shchegoleva L. V. Podgotovka i attestatsiya kadrov vysshei nauchnoi kvalifikatsii iz chisla grazhdan inostrannykh gosudarstv [Training and certification of higher scientific qualifications of foreign nationals]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis], 2018, vol. 22 (5), pp. 43–53. (In Russ.).

9. Levin V. I. Problemy attestatsii nauchno-pedagogicheskikh kadrov v Rossii [Problems of attestation of scientific and pedagogical staff in Russia]. *Rektor VUZa* [Rector of the University], 2018, vol. 6, pp. 30–37. (In Russ.).

10. Lewis K., Packer J. The Duality of Students and Faculty: Illustrating the Sociological Utility of Doctoral Committee Data. *Socius: Sociological Research for a Dynamic World*, 2020, vol. 6, pp. 1–18. DOI: <https://doi.org/10.1177/2378023120963752>. (In Eng.).

11. Pakhomov S. I., Gurtov V. A., Stasevich A. V. Dinamika pokazatelei dissertatsionnykh sovetov pri realizatsii meropriyatiy dorozhnoi karty [Dynamics of dissertation council indicators in the implementation of roadmap measures]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis], 2019, vol. 23 (4), pp. 21–31. (In Russ.).

12. Terentev E., Bekova S., Maloshonok N. Three challenges to Russian system of doctoral education: Why only one out of ten doctoral students defends thesis? *International Journal of Chinese Education*, 2021, vol. 10 (1), pp. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.1177/22125868211007016>. (In Eng.).

13. Gruzdev I. A., Terentev E. A., Dzhafarova Z. I. Superhero or hands off supervisor? An empirical categorization of PhD supervision styles and student satisfaction in Russian Universities. *Higher Education*, 2020, vol. 79, pp. 773–789. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00437-w>. (In Eng.).

14. Dyachenko E. L., Mironenko A. Yu. Akademicheskoe rukovodstvo cherez prizmu menedzherializma: svyaz' mezhdru razvitiem vuza i nauchnoi spetsial'nost'yu rektora [Academic leadership through the prism of managerialism: the link between university development and the rector's academic specialisation]. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies], 2019, vol. 1, pp. 137–161. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-1-137-161>. (In Russ.).

15. Kobzar E., Roshchin S. Russian doctoral education. Trends and Issues in Doctoral Education: A Global Perspective. London: Sage, 2020, pp. 127–151. (In Eng.).

16. Maloshonok N. G., Terent'ev E. A. Na puti k novoi modeli aspirantury: opyt sovershenstvovaniya aspirantskikh programm v rossiiskikh vuzakh [Towards a new model of postgraduate education: experiences in improving postgraduate programmes at Russian universities]. *Voprosy*

*obrazovaniya* [Educational Studies], 2019, vol. 3, pp. 8–42. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-3-8-42>. (In Russ.).

17. Sokolov M. M. Transformiruyushchie i selektivnye sistemy: issledovanie po sravnitel'noi sotsiologii akademicheskikh rynkov i kar'er [Transformative and selective systems: a study on the comparative sociology of academic markets and careers]. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies], 2019, vol. 2, pp. 35–77. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-2-35-77>. (In Russ.).

18. Egorov S. Yu. Podkhody i modeli upravleniya sistemami evangel'skogo bogoslovskogo obrazovaniya v sovremennoi Rossii [Approaches and models for the governance of evangelical theological education systems in contemporary Russia]. *Sovremennoe obrazovanie* [Modern Education], 2019, vol. 4, p. 21–31. DOI: <https://doi.org/10.25136/2409-8736.2019.4.27602>. (In Russ.).

19. Hodgson D. Helping doctoral students understand PhD thesis examination expectations: A framework and a tool for supervision. *Active Learning in Higher Education*, 2017, vol. 21 (1), p. 51–63. DOI: <https://doi.org/10.1177/1469787417742020>. (In Eng.).

20. Grigorash O. V. K povysheniyu kachestva dissertatsii i optimizatsii raboty dissertatsionnykh sovetov [Towards improving the quality of dissertations and optimising the work of dissertation councils]. *Politematicheskii setevoi elektronnyi nauchnyi zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta* [Polythematic Online Scientific Journal of Kuban State Agrarian University], 2015, vol. 113, pp. 156–173. (In Russ.).

21. Vasil'ev S. A., Zenin S. S. Otdel'nye problemy normativno-pravovogo obespecheniya realizatsii prava po samostoyatel'nomu prisuzhdeniyu uchenykh stepenei obrazovatel'nymi i nauchnymi organizatsiyami [Particular problems of legal and regulatory enforcement of the right to independently confer degrees by educational and scientific organisations]. *Vestnik obshchestvennoi nauchno-issledovatel'skoi laboratorii «Vzaimodeistvie ugolovno-ispolnitel'noi sistemy s institutami grazhdanskogo obshchestva: istoriko-pravovye i teoretiko-metodologicheskie aspekty»* [Bulletin of the Public Research Laboratory “Interaction of the Penal System with Civil Society Institutes: Historical, Legal, Theoretical and Methodological Aspects”], 2018, vol. 13, pp. 53–63. (In Russ.).

22. Egorov S. Yu. Razvitie modeli i mekhanizmov upravleniya v sovremennykh sistemakh evangel'skogo bogoslovskogo obrazovaniya [Developing models and governance mechanisms in contemporary evangelical theological education systems]. *Sovremennoe obrazovanie* [Modern Education], 2019, vol. 4, pp. 44–54. DOI: <https://doi.org/10.25136/2409-8736.2019.4.27659>. (In Russ.).

Рукопись поступила в редакцию 22.02.2022

Submitted on 22.02.2022

Принята к публикации 09.03.2022

Accepted on 09.03.2022

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

**Егоров Сергей Юрьевич** – директор Центра стратегических исследований АНО «Национальный институт управления», [sergeyuegorov@gmail.com](mailto:sergeyuegorov@gmail.com)

**Egorov S. Yu.** – Director of the Center for Strategic Studies of Autonomous Non-Commercial Organization “National Institute of Public Administration”, [sergeyuegorov@gmail.com](mailto:sergeyuegorov@gmail.com)

## СОВРЕМЕННЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ РАЗВИТИЯ НАУЧНОГО ПОТЕНЦИАЛА УНИВЕРСИТЕТА

*М. О. Демидов, П. С. Савельев, И. А. Ходачек, Д. Е. Мерешкин*

*Северо-Западный институт управления – филиал РАНХиГС  
Россия, 199178, Санкт-Петербург, В.О., Средний пр. В.О., д. 57/43;  
[demidov-mo@ranepa.ru](mailto:demidov-mo@ranepa.ru)*

*Аннотация.* В современном мире одним из ключевых механизмов развития университетской науки являются национальные научные фонды, часто выступающие основным источником финансирования научных исследований. Однако возможность участия в конкурсах национальных фондов сильно ограничена ввиду жесткой конкуренции и высоких квалификационных барьеров, что не позволяет молодым университетам получать доступ к финансированию и способствует воспроизводству эффекта Матфея. Решение данной проблемы лежит в плоскости развития молодыми университетами собственной научной инфраструктуры, в частности – внутренних фондов поддержки исследований, которые могут способствовать развитию кадрового потенциала и сокращению квалификационного разрыва с классическими и исследовательскими университетами. Целью статьи является анализ практик создания инструментов развития научно-исследовательской деятельности в молодых вузах. Мы рассматриваем опыт создания Фонда развития научных исследований и прикладных разработок Северо-Западного института управления РАНХиГС, анализируя организационную модель фонда и алгоритм проведения конкурсных мероприятий на примере пилотного конкурса обзорных научных статей. Основным результатом статьи является детализированное описание модели организационных процессов фонда и поддерживающих ее управленческих практик. Статья может быть полезна администраторам и управленцам молодых университетов и филиалов вузов, а также исследователям, интересующимся инструментами развития университетской науки.

*Ключевые слова:* научные фонды, финансирование научно-исследовательской деятельности, управление научной деятельностью.

*Для цитирования:* Демидов М. О., Савельев П. С., Ходачек И. А., Мерешкин Д. Е. Современные инструменты развития научного потенциала университета // Университетское управление: практика и анализ. 2022. Т. 26, № 1. С. 92–101. DOI 10.15826/umpra.2022.01.007.

## MODERN TOOLS FOR DEVELOPING THE SCIENTIFIC POTENTIAL OF THE UNIVERSITY

*M. O. Demidov, P. S. Savelyev, I. A. Khodachek, D. E. Mereshkin*

*North-West Institute of Management, branch of RANEP  
57/43 Sredny prospect VO, St. Petersburg, 199178, Russian Federation  
[demidov-mo@ranepa.ru](mailto:demidov-mo@ranepa.ru)*

*Abstract.* One of the key support mechanisms for research in universities is national scientific foundations, which often represent the main source of funding. However, the capacity of young universities to compete in national foundations' calls is severely limited due to fierce competition and high qualification barriers. This hinders young universities' chances to raise research funding and strengthens the Matthew effect. The establishment of proprietary research support infrastructure, in particular, internal research support funds may contribute to the development of human resources and reduce the qualification gap between young universities and classical or research-oriented ones. The purpose of the article is to analyze the practices of creating research support mechanisms in young universities. The study addresses the establishment of the Research and Development Fund at the North-West Institute of Management of RANEP. We analyze the organizational model of the fund and the algorithm of the application campaign using the pilot call for funding literature reviews as an

illustrative example. The main contribution of the article is a detailed description of the model of organizational processes of the fund and the management practices that support it. The article may be relevant for research managers of young universities and university branches, as well as for researchers interested in studying research support mechanisms.

*Key words:* grant scientific foundations, financing of scientific activities, science management.

*For citation:* Demidov M. O., Savelyev P. S., Khodachek I. A., Mereshkin D. E. Modern Tools for Developing the Scientific Potential of the University. *University Management: Practice and Analysis*. 2022, vol. 26, nr 1. pp. 92–101. doi 10.15826/umpa.2022.01.007. (In Russ.)

## Введение

В современном мире темпы и качество социально-экономического развития общества определяются эффективностью государственной научно-технической политики, реализуемой посредством долгосрочных программ, которые определяют направления, объемы и структуру финансирования научных исследований [1]. В России одной из таких программ являлся запущенный в 2012 году Проект повышения конкурентоспособности российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров «5–100» (далее – Проект).

Основная задача Проекта заключалась в перестройке российских университетов из преимущественно образовательных организаций в исследовательские. Участники Проекта (21 университет) существенно усилили свой научный потенциал: удельный вес их публикаций в общем числе российских публикаций, индексируемых в Web of Science, вырос с 17,4 % в 2012 году до 33,3 % в 2019 году, а доля публикаций в журналах первого квартала увеличилась с 19,7 % до 47,7 %<sup>1</sup>.

Одним из противоречивых эффектов Проекта стала концентрация финансовых и кадровых ресурсов в университетах-участниках, что усилило диспропорции внутри национальной системы высшего образования<sup>2</sup>. Несмотря на то, что принятая в 2021 году программа стратегического академического лидерства «Приоритет 2030», во многом наследующая опыту Проекта, существенно расширила число получателей государственной поддержки (её участниками стали всего 106 университетов, то есть не более 20 % российских вузов<sup>3</sup>), она привела к снижению возможности развития оставшихся 80 % университетов.

Государственные программы академического лидерства – важное, но всё же дополнительное

средство развития университетской науки, в то время как одним из основных источников её финансирования во всём мире являются национальные научные фонды. Однако такой способ финансирования подразумевает существование высоких (часто непреодолимых) входных барьеров для соискателей грантов ввиду большой конкуренции и ограниченного объема ресурсов этих фондов, что также, фактически, приводит к воспроизводству эффекта Матфея (Matthew effect) [2] в финансировании университетской науки.

Описанные выше эффекты особенно остро сказываются на молодых университетах<sup>4</sup>, научный потенциал которых находится на стадии формирования, а также на филиалах российских вузов, оказавшихся исключенными из числа получателей средств программы Приоритет-2030. Одним из возможных ответов на обозначенные вызовы могут стать университетские научные фонды, уже существующие в некоторых российских вузах. Опыт участия в проектах, финансируемых университетскими фондами, способствует росту квалификации учёных молодых университетов и филиалов вузов и помогает им подготовиться к участию в конкурсах национальных фондов.

Данная статья предлагает вниманию аудитории журнала анализ ключевых аспектов организационной модели и управленческих практик Фонда развития научных исследований и прикладных разработок (далее – Фонд), учрежденного в 2020 году с целью развития научного потенциала Северо-Западного института управления РАНХиГС (далее – Институт, СЗИУ РАНХиГС). Статья может быть полезна администраторам и управленцам молодых университетов и филиалов вузов, а также исследователям, интересующимся инструментами развития университетской науки. Статья включает в себя обзор литературы по теме работы, практик российских университетских научных фондов и программ поддержки; описание концепции Фонда, ключевых элементов его структуры, а также анализ

<sup>1</sup> Бюллетень Счетной палаты № 2 (279) 2021 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://ach.gov.ru/upload/iblock/845/845aaecb7eee3453e759d3e52a761bda.pdf#page=3> (дата обращения: 02.11.2021).

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Валерий Фальков объявил перечень вузов, отобранных для участия в программе «Приоритет 2030» [Электронный ресурс]. URL: [https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT\\_ID=40462](https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT_ID=40462) (дата обращения: 12.01.2022).

<sup>4</sup> QS Top 50 Under 50 2021 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings-articles/top-50-under-50-next-50-under-50/qs-top-50-under-50-2021> (дата обращения 21.04.22).

опыта проведения первого конкурсного отбора и разбор ключевых проблем, возникших при его проведении.

## Обзор литературы

В рамках подготовки статьи был выполнен обзор литературы с целью определения пробела в исследуемой области. Подбор публикаций для обзора проводился путём поиска научных публикаций в международной реферативной базе Scopus по следующим ключевым словам: «research», «scientific», «foundation», «fund». Исходная совокупность статей, сформированная по данному запросу, включала 1294 публикации и затем была существенно ограничена посредством выбора журналов, релевантных теме работы. Были выбраны такие профильные журналы, фокусирующиеся на проблемах управления наукой, как Cientometrics, Research Policy и др., а также отдельные статьи из непрофильных журналов.

Анализ международного научного дискурса в обозначенных рамках показал, что на протяжении последнего десятилетия основной фокус исследований составили работы, посвященные различным аспектам деятельности национальных научных фондов. Так в работе Benavente, J. M., Crespi, G., Figal Garone, L., Maffioli, A. [3] представлен анализ роли таких фондов в повышении эффективности научного производства в странах с развивающейся экономикой на примере Чилийского национального фонда научных и технологических исследований. Ее результатом стал вывод о значительном положительном влиянии грантового финансирования на публикационную активность авторов. В статье А. Н. Блинова и В. И. Коннова рассматривается роль таких фондов в финансировании фундаментальной науки через сопоставление национальных научных фондов в семи ведущих экономиках мира (США, Китай, Япония, Германия, Великобритания, Франция и Россия) [4]. В статье Huang, Y., Zhang, Y., Youtie, J., Porter, A. L. и Wang, X. приводятся результаты сравнительного исследования грантовых организаций США и Китая [5]. Достаточно большое количество работ направлено на изучение результатов функционирования Национального фонда естественных наук Китая и представляют анализ объемов финансирования и направлений поддержанных проектов [6] [7].

Также можно выделить ряд работ, посвящённых влиянию эффекта Матфея и концентрации финансовых ресурсов [8] [9]. Так, в работе Zhi Q., и Meng T. [10] приводятся результаты

эмпирического исследования, согласно которым концентрация финансирования приводит к уменьшению отдачи от масштаба, проявляя себя в виде перевернутой U-образной кривой финансовых вложений и результатов исследований.

Все это позволило нам определить ключевой пробел в исследуемой области – отсутствие детального рассмотрения инструментов для развития научно-исследовательской деятельности, позволяющих преодолеть эффект Матфея в части финансирования университетской науки. В настоящей работе мы постарались заполнить его путем рассмотрения существующих программ поддержки научно-исследовательской деятельности в российских университетах, а также проиллюстрировали практические аспекты возможных управленческих решений на основе опыта создания фонда СЗИУ РАНХиГС.

## Существующие практики организации научных фондов и программ поддержки

В качестве существующих практик для рассмотрения нами были выбраны фонды и программы поддержки в четырех ведущих вузах России: Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики<sup>5</sup>, Санкт-Петербургский государственный университет<sup>6</sup>, Национальный исследовательский университет ИТМО<sup>7</sup> и Европейский университет в Санкт-Петербурге<sup>8</sup>.

Далее приведен их сравнительный анализ. В качестве точек сравнения были выбраны следующие критерии (см. табл. 1):

1. Форма поддержки научных исследований.
2. Регулярность проведения конкурсных процедур.
3. Тип конкурсных процедур.
4. Экспертиза.

Для наглядности в таблице также приведены ключевые сопоставимые параметры фонда СЗИУ РАНХиГС. Более подробное описание и анализ кейса СЗИУ даны в следующих разделах статьи.

Рассмотрим более подробно такие общие вопросы выбранных практик, как источники

<sup>5</sup> Программа «Научный фонд НИУ ВШЭ» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.hse.ru/science/scifund/> (дата обращения: 02.11.2021).

<sup>6</sup> Конкурсы на финансирование НИР [Электронный ресурс]. URL: <https://nauka.spbu.ru/konkursy-na-finansirovanie-nir.html> (дата обращения: 02.11.2021).

<sup>7</sup> Третий открытый конкурсный отбор интердисциплинарных научных проектов [Электронный ресурс]. URL: <https://news.itmo.ru/ru/contest/57881/> (дата обращения: 12.01.2022).

<sup>8</sup> Временное положение о конкурсах перспективных исследований АНООВО «ЕУСПб» (получено авторами по запросу в ЕУ).

Таблица 1

**Примеры российских университетских фондов и программ поддержки научно-исследовательской деятельности**

Table 1

**Examples of Russian university research funds and support programs**

Критерий оценки \ Университет	СПбГУ	НИУ ВШЭ	НИУ ИТМО	Европейский университет в Санкт-Петербурге	СЗИУ РАНХиГС
Форма поддержки научных исследований	Программа развития, государственное задание (конкурсные отборы в рамках Мероприятия 1, 2 и 3)	Программа «Научный фонд НИУ ВШЭ»	Программа 5–100 (конкурсные отборы междисциплинарных научных проектов)	Конкурс перспективных исследований ЕУ СПб	Фонд развития научных исследований и прикладных разработок
Регулярность проведения конкурсных процедур	Ежегодно	Ежегодно	Ежегодно	Ежегодно	Ежегодно
Тип конкурсных процедур (открытые – может принять участие любой желающий, отвечающий критериям конкурсного отбора, или закрытые)	Открытый конкурсный отбор	Сотрудники и обучающиеся НИУ ВШЭ	Открытый конкурсный отбор	Коллективы (от двух человек), в составе которых должно быть не менее одного работника ЕУ СПб	Сотрудники и обучающиеся СЗИУ РАНХиГС
Экспертиза	Для проведения экспертизы создается конкурсная комиссия, в которую могут быть включены внутренние и внешние эксперты; заявки могут проходить индивидуальную экспертизу	Для проведения экспертизы приглашаются отечественные и зарубежные эксперты. Решение о победителях принимает Управляющий комитет	Для проведения экспертизы создается конкурсная комиссия с привлечением внешних экспертов, в том числе зарубежных	Заявки рассматриваются Комиссией по науке ЕУ СПб с участием проректора по исследованиям. При необходимости заявки анонимизируются и направляются экспертам, не входящим в Комиссию	Каждая поданная на конкурс заявка направляется минимум двум экспертам (внутреннему и внешнему). Создан Президиум экспертного совета, который подводит итоги экспертизы и даёт итоговые рекомендации о целесообразности финансирования заявок

финансирования, организация конкурсных процедур и критерии отбора заявок конкурсных проектов.

### **Финансирование**

Источники финансирования рассмотренных научных фондов и программ поддержки можно разделить на две группы – внешние (поступившие от внешних заказчиков и грантодателей для реализации научно-исследовательских проектов) и внутренние (внутриуниверситетские фонды, государственное задание и программы

государственной поддержки научно-исследовательской деятельности (программы развития университетов). Стоит отметить, что в контексте настоящей работы государственное задание и программы развития университетов относятся к внутренним источникам финансирования. Это связано с тем, что данные программы определяют лишь основные направления и тренды для развития научных исследований в конкретном университете. Ключевыми отличиями внутренних источников финансирования от внешних является наличие возможности определения приоритетов

в научно-исследовательской деятельности исходя из научных потребностей и приоритетов университета в конкретный момент времени и соответствующее финансовое обеспечение проводимых исследований.

**Организация конкурсных процедур**

Как правило, организацией конкурсных процедур и правил экспертизы занимается сам университет, в котором выполняется государственные задание<sup>9</sup> или реализуется соответствующая программа развития. Для научно-исследовательских работ, выполняемых из внешних источников финансирования (в рамках договора, гранта и т. д.), условия конкурсных процедур продиктованы заказчиком, который устанавливает правила экспертизы и требования к отчетным материалам.

Анализ материалов о работе университетских фондов и программ поддержки научно-исследовательской деятельности показал следующие нюансы. Во-первых, существуют входные критерии, которым должны соответствовать заявляемый на конкурс проект, руководитель или члены творческого коллектива. Такие критерии можно разделить на 2 типа (рис. 1):

<sup>9</sup> За исключением НИУ ИТМО и ЕУ СПб, представленных в нашей выборке.

**Критерии отбора заявок конкурсных проектов**

Определение наиболее перспективных с научной точки зрения заявок происходит при помощи комбинирования качественных и количественных критериев отбора. Также, в зависимости от вида конкурса и приоритетов организации, проводящей конкурсный отбор, применяется вариативность в весах отдельных критериев в общей итоговой оценке, а также в определении максимальных и минимальных показателей, устанавливающих пороговые значения количественных критериев.

Отметим, что, помимо критериев оценки проектов и заявителей, следует выделить такие важные аспекты конкурсных отборов, как:

1. Вид научно-исследовательской работы;
2. Статус конкурсного отбора – открытый (возможность участия внешних заявителей) или закрытый;
3. Соответствие конкурсного отбора приоритетам и научным направлениям, определяемым организацией, которая проводит конкурсный отбор;
4. Принадлежность исключительных прав на полученные результаты;
5. Ответственность руководителя научно-исследовательской работы за недостижение заявленных результатов;



Рис. 1. Критерии участия в конкурсном отборе  
Fig. 1. Criteria for participation in the competitive selection

6. Содержание текстовой части подаваемой на конкурс заявки (актуальность, соответствие направлениям конкурсного отбора, новизна, аннотация и т. д.).

Перейдем к более детальному рассмотрению существующих практик фондов и программ поддержки на примере Фонда развития научных исследований и прикладных разработок СЗИУ РАНХиГС.

### Фонд развития научных исследований и прикладных разработок СЗИУ РАНХиГС

До 2020 года финансирование исследований в Институте осуществлялось в основном по двум направлениям: текущее финансирование научных подразделений (лаборатории, центры) и внешнее финансирование в рамках проектов, выполняемых Институтом в рамках внешних заказов. Проблемой данного подхода являлось отсутствие единого вектора научных исследований для формирования научно-исследовательской повестки Института. Ее решением стало создание в 2020 году специализированной структуры – Фонда, в задачи которого вошло стимулирование, систематизация и повышение качества научно-исследовательской деятельности коллективов СЗИУ РАНХиГС.

Таким образом, основные направления деятельности Фонда можно объединить в три направления: *финансирование научно-исследовательских работ, развитие компетенций сотрудников (в том числе, формирование научных школ) и поддержка научной коммуникации*<sup>10</sup>.

Организационная модель Фонда представлена следующими элементами:

1. Центр исследований и прикладных разработок;

2. Экспертный совет.

Для наглядного представления функционального назначения элементов организационной модели рассмотрим их деятельность в контексте алгоритма проведения конкурсных мероприятий.

На первом этапе осуществляется формирование тематик и определение форматов конкурсных процедур с дальнейшим утверждением их директором Института. Эту функцию осуществляет Центр исследований и прикладных

<sup>10</sup> Приказ «О Фонде развития научных исследований и прикладных разработок Северо-Западного института РАНХиГС от 17.07.20 № 226 [Электронный ресурс]. URL: [https://spb.ranepa.ru/wp-content/uploads/2021/01/prikaz\\_o\\_fonde\\_razvitiya\\_nauchnyh\\_issledovaniy\\_i\\_prikladnyh\\_razrabotok.pdf](https://spb.ranepa.ru/wp-content/uploads/2021/01/prikaz_o_fonde_razvitiya_nauchnyh_issledovaniy_i_prikladnyh_razrabotok.pdf) (дата обращения: 02.11.2021)

разработок (далее – Центр). Являясь структурным подразделением СЗИУ РАНХиГС, Центр занимается организационным сопровождением конкурсных мероприятий и обеспечивает деятельность Экспертного совета.

На втором этапе Центром осуществляется подготовка конкурсной документации, размещение информации о проведении конкурса и организация сбора заявок от претендентов.

На третьем этапе Центр проводит техническую экспертизу полученных заявок на предмет соответствия проектов и заявителей критериям участия в конкурсе.

На четвертом этапе происходит определение наиболее подходящих экспертов и проведение содержательной экспертизы заявок. Состав Экспертного совета сформирован из следующего расчета: 50 % – работники СЗИУ РАНХиГС, 50 % – внешние эксперты. С одной стороны, такое соотношение обеспечивает легитимность принимаемых решений для коллектива Института, а с другой – позволяет гарантировать независимость экспертизы и создает возможность критики заявок с позиции актуального научного дискурса. Для рецензирования каждой из заявок привлекается минимум два эксперта (один внешний и один внутренний). В случае существенного расхождения оценок назначается третий эксперт.

На пятом этапе проводится заседание Президиума Экспертного совета, на котором подводятся итоги конкурса и формируется список заявок, рекомендуемых для финансирования.

Шестой этап включает утверждение списка директором Института, публикацию результатов конкурса на сайте Центра и выплаты победителям.

### Опыт проведения первого конкурса

В сентябре 2020 года был запущен пилотный конкурс заявок на финансирование работ по подготовке и публикации научных обзорных статей научно-педагогическими работниками СЗИУ РАНХиГС. Победители конкурса должны были выполнить обзор актуальной литературы по утвержденным приоритетным предметным областям РАНХиГС с дальнейшей публикацией обзорных статей в журналах, издаваемых СЗИУ РАНХиГС.

Основными задачами конкурса являлись:

1. Погружение научно-педагогических работников (далее – НПП) Института в актуальный международный научный дискурс в приоритетных предметных областях наук;

2. Освоение общепринятых норм и особенностей публикации результатов научно-исследовательских проектов в высокорейтинговых научных изданиях, индексируемых в реферативно-библиографических базах данных Web of Science и/или Scopus Q1-Q3;

3. Повышение уровня журналов Института за счет роста цитируемости и качества научных публикаций.

Помимо публикации обзорной статьи победитель был обязан провести научно-исследовательский семинар с представлением основных результатов проделанной работы.

На выполнение проектов от момента объявления конкурсного отбора до момента принятия обзорных статей в печать было запланировано 12 месяцев. Схема финансирования включала в себя 3 этапа выплат: 50 % суммы гранта выплачивались после объявления результатов конкурса, 25 % – при подаче рукописи в журнал и еще 25 % – после предоставления сведений о принятии статьи к публикации. Дополнительно были предусмотрены штрафные санкции за невыполнение условий конкурса: отказ в выплате оставшейся части денежных средств и лишение права участия в конкурсах Фонда в течение последующих трех лет.

Учитывая характер работы (обзор преимущественно англоязычных научных журналов) и объемы финансирования, было принято решение установить в качестве квалификационного критерия наличие не менее одной публикации в изданиях, индексируемых Web of Science Core Collection. Выбор данного ограничения был обусловлен стремлением уменьшить риск

невыполнения обзора отдельными заявителями, а также ограничить количество потенциальных заявителей, чтобы снизить нагрузку на экспертов, которые привлекаются на общественных началах.

### Ключевые точки и потенциальные проблемы проведения грантовых конкурсов

Рассмотрим практические управленческие ситуации, с которыми столкнулись организаторы при проведении пилотного конкурса.

#### *Кампания по продвижению конкурса и коммуникация с участниками*

В связи с тем, что проведение конкурсного отбора являлось новой практикой для Института, важной составляющей успеха стала кампания по его продвижению, в которой были задействованы как формальные (сайт института, telegram-канал и т. д.), так и неформальные («сарафанный маркетинг») каналы связи. Организаторы сформировали базу данных потенциальных заявителей для отслеживания адресной коммуникации с каждым из них. По окончании сбора заявок была проведена серия организационных и обучающих семинаров для более глубокого погружения заявителей в тематику конкурса. В результате в первом конкурсном отборе приняли участие 38 % потенциальных заявителей конкурса.

#### *Содержательная экспертиза*

Каждая экспертная анкета содержит закрытые вопросы с возможностью выбора одного варианта из трех качественных оценок по каждому

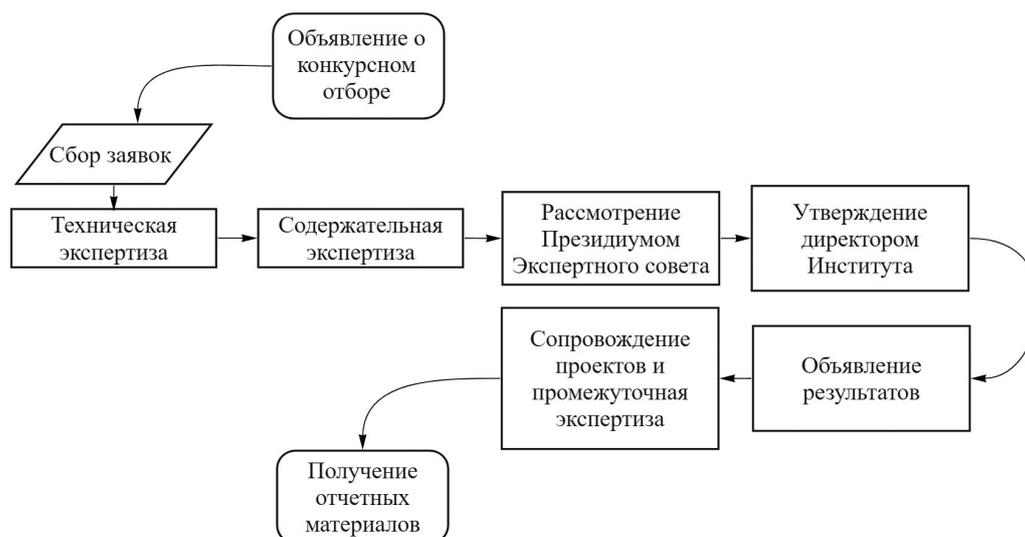


Рис. 2. Алгоритм проведения пилотного конкурса

Fig. 2. Algorithm of the pilot competition

пункту с дальнейшим обоснованием сделанного выбора. Например, вопрос об использовании в проекте современной научной методологии подразумевал один из следующих вариантов ответа: «используется», «частично используется», «не используется». В конце анкеты эксперт оценивает целесообразность поддержки заявки. При обработке анкет качественные оценки переводятся в количественные, которые затем суммируются для ранжирования и рейтингования заявок.

Однако возможна ситуация с существенным расхождением оценок двух положительных рецензий, которое может свидетельствовать о недостаточной степени погруженности одного из экспертов в тему заявки и, как следствие, влиять на итоговый рейтинг.

В рамках пилотного конкурса данная проблема была решена при помощи использования коэффициента вариации  $V$  (1), характеризующего долю усредненного значения отклонения оценок от средней величины:

$$V = \frac{\sigma}{\bar{x}}, \quad (1)$$

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^2 (x_i - \bar{x})^2}{2}}, \quad (2)$$

где:

$\sigma$  – среднее квадратическое отклонение;

$\bar{x}$  – среднее значение суммы оценок двух экспертов;

$x_i$  – оценка эксперта.

При  $V < 0,3$  оценки экспертных заключений считались однородными и заявки не нуждались в дополнительной экспертизе.

### ***Конфликт интересов и подведение итогов конкурсного отбора***

Ввиду того, что в состав экспертов входили сотрудники СЗИУ РАНХиГС, стоял вопрос о том, как избежать конфликта интересов на этапах содержательной экспертизы и рассмотрения её итогов Президиумом.

Для первого этапа решением стало использование в анкетах для заявителей и экспертов вопроса о наличии конфликта интересов. Заявитель сообщал о лицах, имеющих, по его мнению, предвзятое отношение, в то время как эксперт должен был подтвердить его отсутствие.

Для заседания Президиума была подготовлена обезличенная аналитика по результатам проведенного конкурса в формате презентации, включающая рейтинговое распределение заявок

в соответствии с полученными оценками. В процессе заседания члены Президиума ориентировались не на конкретные названия проектов, а на баллы, присвоенные заявкам в процессе экспертизы. Это позволило бесконфликтно определить нижний балльный порог финансирования заявок и коллегиально принять итоговое решение.

## **Заключение**

В данном разделе будут приведены практические выводы, сделанные сотрудниками Центра по результатам реализации пилотного конкурса, а также обобщены новизна и основные преимущества организационной модели Фонда в сравнении с программами поддержки научно-исследовательской деятельности других университетов.

### ***Регулярность проведения конкурсных процедур***

Регулярность проведения конкурсных процедур является ключевым фактором успеха в деятельности Фонда, так как в ситуации быстро меняющихся научных вызовов создает условия для позитивного влияния на состояние следующих элементов системы управления развитием научно-исследовательской деятельности в университете:

1. Развитие научных школ за счет построения взаимосвязанной системы грантовых конкурсов и мероприятий. Под этим понимается поэтапная подготовка заявителей посредством участия в мероприятиях Фонда с целью развития своих профессиональных компетенций и формирования научной коллаборации с другими участниками;
2. Целенаправленная интеграция молодых ученых в научную деятельность университета, позволяющая обеспечивать преемственность научных знаний и их развитие;
3. Упрощение финансового планирования университета за счет своевременного обеспечения затрат на проведение мероприятий Фонда;
4. Повышение доверия заявителей к деятельности Фонда и формирование его положительной репутации.

Для поддержки и роста успешности мероприятий Фонда необходимо проведение ежегодных грантовых конкурсов и мероприятий, позволяющих соответствовать актуальной научной повестке.

### ***Отношение объема финансирования к результатам работы***

Объем финансирования любого грантового конкурса и мероприятия должен быть релевантен минимальным требованиям, предъявляемым

к результатам проекта, которые указаны в конкурсной документации. В качестве ориентиров для принятия решения об объемах финансирования может использоваться «рыночная» оценка аналогичных мероприятий других грантовых фондов.

### **Новизна и основные преимущества Фонда СЗИУ РАНХиГС**

На основании проведенного сравнительного анализа можно сформулировать следующие тезисы, описывающие новизну и ключевые преимущества Фонда, в том числе, в сравнении с аналогичными фондами и программами поддержки науки в других российских университетах.

Во-первых, в рамках подготовительной работы по созданию Фонда были выявлены лучшие практики по формированию и проведению конкурсных процедур в университетах России, которые затем были адаптированы к реальному положению дел в филиале РАНХиГС, вынужденном при ограниченной поддержке головной организации самостоятельно финансировать научно-исследовательскую деятельность своего коллектива.

Во-вторых, важным конкурентным преимуществом Фонда стала взаимосвязанная система конкурсов, отвечающая стратегическим задачам развития Института, приоритетам развития РАНХиГС и соответствующая федеральной научно-технической политике.

В-третьих, модель управления Фондом, система входных критериев конкурсов и система экспертизы в совокупности позволяют обеспечить широкий охват и конкурентность отбора, при этом сохраняя возможность самостоятельно определить направлений исследований заявителями в рамках приоритетных предметных областей наук.

Опыт создания Фонда СЗИУ РАНХиГС может успешно применяться в качестве одного из инструментов развития научного потенциала в рамках филиальной сети РАНХиГС, а также молодыми университетами, нацеленными на развитие научно-исследовательской деятельности.

### **Список литературы**

1. Гусева А. И., Калашник В. М., Каминский В. И., Киреев С. В. Исследовательское лидерство программы «Приоритет-2030»: факторы успеха // Высшее образование в России. 2022. Т. 31 (1). С. 42–58. DOI:10.31992/0869-3617-2022-31-1-42-58.

2. Merton R. The Matthew Effect in Science // *Science*. 1968. Vol. 159. Pp 56–63.

3. Benavente J. M., Crespi G., Figal Garone L., Maffioli A. The impact of national research funds: A regression

discontinuity approach to the chilean FONDECYT // *Research Policy*. 2012. Vol. 41 (8). Pp 1461–1475. DOI: 10.1016/j.respol.2012.04.007.

4. Блинов А. Н. Национальные научные фонды и финансирование фундаментальной науки // *Мировая экономика и международные отношения*. 2017. Т. 61. № 6. С. 5–13. DOI: 10.20542/0131-2227-2017-61-6-5-13.

5. Huang Y., Zhang Y., Youtie J., Porter A. L., Wang X. How does national scientific funding support emerging interdisciplinary research: A comparison study of big data research in the US and China // *PLoS ONE*. 2016. Vol. 11 (5). DOI: 10.1371/journal.pone.0154509.

6. Albert G. Z. Hu. Public funding and the ascent of Chinese science: Evidence from the National Natural Science Foundation of China // *Research Policy*. 2020. Vol. 49, iss. 5. DOI: 10.1016/j.respol.2020.103983.

7. Liu Y., Gao Z., Wang H., Wang J., Shen J., Wang, C. Analysis of projects funded by the National Natural Science Foundation of China during the years of 2014–2018 // *Annals of translational medicine*. 2019. Vol. 7, iss. 12. P 267.

8. Yin Z., Liang Z., Zhi Q. Does the concentration of scientific research funding in institutions promote knowledge output? // *Journal of Informetrics*. 2018. Vol. 12(4). Pp. 1146–1159. DOI: 10.1016/j.joi.2018.09.003.

9. Bol T., De Vaan M., Van De Rijt A. The Matthew effect in science funding // *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*. 2018. Vol. 115 (19). Pp. 4887–4890. DOI: 10.1073/pnas.1719557115.

10. Zhi Q., Meng T. Funding allocation, inequality, and scientific research output: An empirical study based on the life science sector of natural science foundation of China // *Scientometrics*. 2016. Vol. 106 (2). Pp. 603–628. DOI: 10.1007/s11192-015-1773-5.

### **References**

1. Guseva A. I., Kalashnik V. M., Kaminskii V. I., Kireev S. V. Issledovatel'skoe liderstvo programmy «Prioritet-2030»: faktory uspekha [Research leadership of the «Priority-2030» program: Success factors]. *Vysshее obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2022, vol. 31 (1), pp. 42–58. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-1-42-58. (In Russ.).

2. Merton R. The Matthew Effect in Science. *Science*, 1968, vol. 159, pp. 56–63. (In Eng.).

3. Benavente J. M., Crespi G., Figal Garone L., Maffioli A. The impact of national research funds: A regression discontinuity approach to the chilean FONDECYT. *Research Policy*, 2012, vol. 41 (8), pp 1461–1475. DOI: 10.1016/j.respol.2012.04.007. (In Eng.).

4. Blinov A. N. Nacional'ny'e nauchny'e fondy i finansirovanie fundamental'noj nauki [National Science Foundations and Basic Science Funding]. *Mirovaya ekonomika i mezhdunarodnye otnosheniya* [World Economy and International Relations], 2017, vol. 61, nr 6, pp. 5–13. DOI 10.20542/0131-2227-2017-61-6-5-13. (In Russ.).

5. Huang Y., Zhang Y., Youtie J., Porter A. L., Wang X. How does national scientific funding support emerging interdisciplinary research: A comparison study of big data research in the US and China. *PLoS ONE*, 2016, vol. 11 (5). DOI:10.1371/journal.pone.0154509. (In Eng.).

6. Albert G. Z. Hu. Public funding and the ascent of Chinese science: Evidence from the National Natural Science Foundation of China. *Research Policy*, 2020, vol. 49, iss. 5. DOI: 10.1016/j.respol.2020.103983. (In Eng.).

7. Liu Y., Gao Z., Wang H., Wang J., Shen J., Wang, C Analysis of projects funded by the National Natural Science Foundation of China during the years of 2014–2018. *Annals of translational medicine*, 2019, vol. 7, iss. 12, p. 267. (In Eng.).

8. Yin Z., Liang Z., Zhi Q. Does the concentration of scientific research funding in institutions promote

knowledge output? *Journal of Informetrics*, 2018, vol. 12 (4), pp. 1146–1159. DOI:10.1016/j.joi.2018.09.003. (In Eng.).

9. Bol T., De Vaan M., Van De Rijdt A. The Matthew effect in science funding. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 2018, vol. 115 (19), pp. 4887–4890. DOI:10.1073/pnas.1719557115. (In Eng.).

10. Zhi Q., Meng T. Funding allocation, inequality, and scientific research output: An empirical study based on the life science sector of natural science foundation of China. *Scientometrics*, 2016, vol. 106 (2), pp. 603–628. DOI:10.1007/s11192-015-1773-5. (In Eng.).

*Рукопись поступила в редакцию 09.11.2021*  
*Submitted on 09.11.2021*

*Принята к публикации 11.05.2021*  
*Accepted on 11.05.2021*

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

**Демидов Михаил Олегович** – Директор проекта Центра исследований и прикладных разработок, научный сотрудник лаборатории стратегии территориального развития и качества жизни, Северо-Западный институт управления – филиал РАНХиГС; +7 (812) 335-94-94, ext. 1525; demidov-mo@ranepa.ru

**Савельев Павел Сергеевич** – Директор Центра исследований и прикладных разработок, Северо-Западный институт управления – филиал РАНХиГС; savelev-ps@ranepa.ru

**Ходачек Игорь Александрович** – PhD, доцент, факультет международных отношений и политических исследований, Северо-западный институт управления – филиал РАНХиГС; khodachek-ia@ranepa.ru

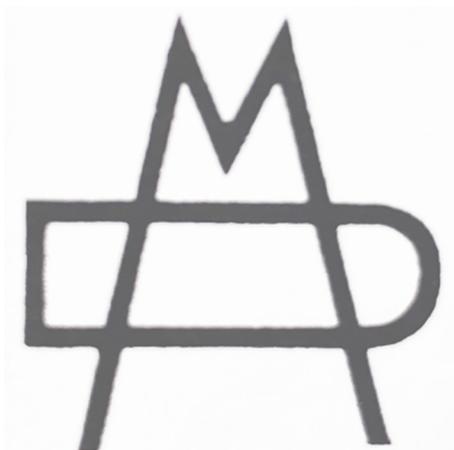
**Дмитрий Евгеньевич Мерешкин** – к. ю. н., Заместитель директора, Северо-Западный институт управления – филиал РАНХиГС, mereshkin-de@ranepa.ru

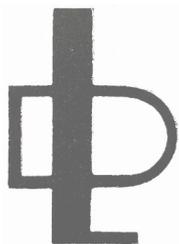
**Mikhail O. Demidov** – Project Director of the Center for Research and Applied Developments, Researcher, Laboratory of Territorial Development Strategy and Quality of Life, North-West Institute of Management – branch of RANEPА; tel. +7 (812) 335-94-94, ext. 1525; demidov-mo@ranepa.ru

**Pavel S. Savelyev** – Director of the Center for Research and Applied Development, North-West Institute of Management – branch of RANEPА; savelev-ps@ranepa.ru

**Igor A. Khodachek** – PhD, Associate Professor, Faculty of International Relations and Political Studies, North-West Institute of Management – branch of RANEPА; khodachek-ia@ranepa.ru

**Dmitry E. Mereshkin** – Candidate of juridical sciences, Deputy Director, North-West Institute of Management – branch RANEPА, mereshkin-de@ranepa.ru





DOI 10.15826/umpra.2022.01.008

## НЕЗАВИСИМАЯ АККРЕДИТАЦИЯ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЛАНДШАФТ И ДИЗАЙН

*М. М. Гайнутдинов<sup>а</sup>, М. П. Одинцова<sup>б</sup>*

<sup>а</sup> *Национальный фонд поддержки инноваций в сфере образования  
424000, Россия, Йошкар-Ола, ул. Волкова, 206А;  
[info@best-edu.ru](mailto:info@best-edu.ru)*

<sup>б</sup> *Гильдия экспертов в сфере профессионального образования  
115093, Россия, Москва, 1-й Щипковский пер., 20;  
[info@best-edu.ru](mailto:info@best-edu.ru)*

*Аннотация.* В данной исследовательской работе освещены результаты изучения ландшафта и состояния независимой аккредитации образовательных программ высшего образования в России. Даны определения видов аккредитации и критерии оценки деятельности аккредитационных агентств, на основе которых выделена группа агентств ведущих. Научная новизна представленного исследования заключается в том, что его авторы, используя открытые источники информации (официальные перечни и реестры аккредитационных агентств, реестры аккредитованных образовательных программ), проанализировали спектр деятельности российских аккредитационных агентств, и результаты их работы и составили рейтинг данных организаций. По результатам исследования сделаны выводы об актуальности и востребованности независимой аккредитации образовательных программ, о перспективе роста объемов такой деятельности.

Результаты исследования могут быть полезны руководителям образовательных организаций высшего образования, в том числе руководителям образовательных программ, для обоснованного выбора аккредитационных агентств, в большей степени соответствующих их миссии и стратегическим задачам, органам управления в сфере высшего образования для мониторинга состояния инфраструктуры и эффективности независимой аккредитации образования в стране, а также абитуриентам и работодателям.

*Ключевые слова:* аккредитация образовательных программ, аккредитационное агентство, профессионально-общественная аккредитация, международная аккредитация, рейтинг аккредитационных агентств

*Благодарность.* Работа выполнена Гильдией экспертов в сфере профессионального образования и Национальным фондом поддержки инноваций в сфере образования в рамках гранта Федерального государственного бюджетного учреждения «Фонд содействия развитию малых форм предприятий в научно-технической сфере» («Фонд содействия инновациям») по конкурсу «Социум-ЦТ» (СОЦИальное дистанцирование, Учеба и Медицина). Авторы выражают благодарность Фонду за финансовую поддержку данного исследования.

*Для цитирования:* Гайнутдинов М. М., Одинцова М. П. Независимая аккредитация в сфере высшего образования: ландшафт и дизайн // Университетское управление: практика и анализ. 2022. Т. 26, № 1. С. 102–116. DOI 10.15826/umpra.2022.01.008.

## INDEPENDENT ACCREDITATION IN HIGHER EDUCATION: LANDSCAPE AND DESIGN

*M. M. Gainutdinov<sup>a</sup>, M. P. Odintsova<sup>b</sup>*

*<sup>a</sup>National Foundation for Support of Innovations in Education  
206A, Volkova Str., Yoshkar-Ola, 424000, Russian Federation;  
info@best-edu.ru*

*<sup>b</sup>Guild of Experts in Higher Education  
20, 1st Schipkovskiy per., Moscow, 115093, Russian Federation;  
info@best-edu.ru*

**Abstract.** The article presents the outcomes of research of the landscape and state of independent accreditation of higher education programmes in Russia. It gives definitions of accreditation types and evaluation criteria of performance of accreditation agencies; a group of leading agencies was identified on this basis. The scientific novelty of the article lies in the usage of open sources of information (official lists and registers of accreditation agencies, registers of accredited study programs) with presenting an analysis of a spectrum of activities of Russian accreditation agencies and the outcomes of their work. A ranking of such agencies also was made. Following the results of research, conclusions on relevance of independent accreditation of study programs and growth prospects of such accreditation were made.

The results of the study can be useful to the heads of higher educational establishments, including the heads of educational programs, for the reasonable choice of accreditation agencies that are more appropriate to their mission and strategic objectives. It also can be useful to the governing bodies in the field of higher education to monitor the state of infrastructure and the effectiveness of independent accreditation of education in Russia. Also the article can be helpful for applicants and employers.

**Keywords:** accreditation of study programs, accreditation agency, public accreditation, international accreditation, ranking of accreditation agencies

**Acknowledgements.** The work was carried out by the Guild of Experts in the field of professional education and National Fund for Supporting Innovations in Education within the grant of the Federal State Budgetary Institution «Fund for Assistance to the Development of Small Forms of Enterprises in the Scientific and Technical Sphere» («Fund for Assistance to Innovations») in the competition «Socium-CT» (Social Distancing, Study and Medicine). The authors express their gratitude to the Fund for the financial support of the study.

**For citation:** Gainutdinov M. M., Odintsova M. P. Independent Accreditation in Higher Education: Landscape and Design. University management: practice and analysis, 2022, vol. 26, nr 1, pp. 102–116. doi 10.15826/umpa.2022.01.008. (In Russ.).

### Введение

Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» в декабре 2012 года были введены новые понятия и новые статьи, связанные с независимыми формами оценки качества образования (статья 95), с профессионально-общественной и общественной аккредитацией (статья 96). Тем самым часть своего функционала по оценке и гарантии качества образования государство передало общественным структурам и заложило основу для формирования независимых систем оценивания [1].

Благодаря такой законодательной инициативе за десять лет были созданы и получили развитие новые механизмы оценки качества образования, причем преимущественно образования высшего [2]. Но процесс этот проходил во многом стихийно и был инициирован академической общественностью [3].

В марте 2022 года Федеральным законом от 11 июня 2021 года № 170-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с принятием Федерального закона “О государственном контроле (надзоре) и муниципальном контроле в Российской Федерации”» в рамках регуляторной гильотины заявлен фактический отказ от государственной аккредитации. Очевидно, что это будет способствовать еще более активному развитию альтернативных форм аккредитации образовательных организаций и образовательных программ. Следовательно, приобретают актуальность изучение и анализ созданных и создающихся аккредитующих органов и организаций. Предстоящая задача – подготовка и ведение перечня (реестра) независимых аккредитационных агентств, осуществление мониторинга их деятельности и формирование базы данных аккредитационных решений [4].

Первая попытка решения этой задачи, предпринятая в рамках гранта Минобрнауки РФ, привела к созданию портала [www.accredpoa.ru](http://www.accredpoa.ru). Создатели этого портала проделали большую работу по сбору всех актуальных на тот момент результатов профессионально-общественной аккредитации и сформировали достаточно удобную для анализа базу данных [5]. К сожалению, в последние два года портал информацию не обновлял, и в настоящее время он закрыт, хотя необходимость в таком источнике данных сомнений не вызывает.

Цель нашего исследования – провести анализ сложившегося к настоящему времени ландшафта независимой аккредитации образовательных программ, реализуемых вузами страны, а также состояния и объемов работы действующих аккредитационных агентств. Результаты исследования могут быть использованы для составления рейтинга последних и базы данных о принятых ими решениях. Такая информация может представлять большой интерес не только для академического сообщества при определении репутации конкретного аккредитационного агентства, но и для абитуриентов при выборе аккредитованных программ, а также для работодателей при оценке ими потенциала выпускников, освоивших аккредитованные образовательные программы.

### **Анализ источников информации о деятельности аккредитационных агентств в Российской Федерации**

Согласно Постановлению Правительства РФ от 11 апреля 2017 года № 431 (с изменениями и дополнениями от 29 ноября 2018 года) «О порядке формирования и ведения перечня организаций, проводящих профессионально-общественную аккредитацию основных профессиональных образовательных программ, основных программ профессионального обучения и (или) дополнительных профессиональных программ» ведение реестра аккредитационных агентств осуществляется в соответствии с установленными сферами ведения Министерством науки и высшего образования Российской Федерации и Министерством просвещения Российской Федерации.

В реестр, который ведет Министерство науки и высшего образования РФ ([https://minobrnauki.gov.ru/action/prof-public\\_accreditation/](https://minobrnauki.gov.ru/action/prof-public_accreditation/)), по состоянию на 15 февраля 2022 года входили 85 аккредитационных агентств (84 уникальных, поскольку по одному агентству информация дублируется), и этот список продолжает расширяться!

В реестре Министерства просвещения РФ (<https://docs.edu.gov.ru/document/14860fb3df55eacb0ed8ed00d718f039/>) указаны 70 организаций (66 уникальных). Эти реестры фактически представляют собой списки аккредитующих агентств со ссылками на их сайты, но они не оформлены в форматы баз данных, что затрудняет проведение мониторинговых и аналитических исследований.

Объединение реестров Минобрнауки и Минпросвещения показывает, что сегодня в стране существуют 96 аккредитационных агентств. Однако более внимательный анализ их деятельности, проведенный по открытым источникам (официальным сайтам таких организаций), свидетельствует, что абсолютное большинство российских аккредитационных агентств либо фактически не проводит процедуры аккредитации, либо проводит их в очень незначительных объемах. Во многих случаях на сайтах не указывается информация об аккредитованных образовательных программах, не говоря уже о более подробных сведениях (сроки аккредитации, состав экспертных комиссий, отчеты об экспертизе и др.). На сайтах Минобрнауки и Минпросвещения также отсутствуют данные об образовательных программах, прошедших независимую аккредитацию. Таким образом, создание реестра действующих аккредитационных агентств и реестра аккредитованных программ требует проведения сложной работы по сбору необходимой информации.

Кроме российских аккредитационных агентств в нашей стране с разной степенью интенсивности работают также 10 зарубежных организаций такого профиля (пять из Германии, по одному из Бельгии, Испании, Казахстана, Китая и Тайваня) (табл. 1).

Представленные в табл. 1 зарубежные аккредитационные агентства напрямую или в содружестве с российскими агентствами проводили аккредитацию образовательных программ в РФ в течение последних шести лет. Наибольшую активность по числу аккредитованных вузов и программ проявляют агентства казахстанское и китайское.

### **Выделение пула российских агентств, ведущих активную аккредитационную деятельность**

Выборочный анализ показал, что информация о деятельности большинства российских аккредитационных агентств (всего их 96), как уже было отмечено, труднодоступна: эти организации либо не представляют ее для общественности, либо

Таблица 1

## Зарубежные аккредитационные агентства, работающие в Российской Федерации\*

Table 1

## The list of foreign accreditation agencies that work in the Russian Federation (in alphabetical order)

Полное название агентства	Сокращенное название	Страна	Сайт	Количество аккредитованных в РФ программ / количество вузов, где эти программы реализуются
Accreditation, Certification and Quality Assurance Institute	ACQUIN	Германия	<a href="https://www.acquin.org/ru/">https://www.acquin.org/ru/</a>	9 / 2
Akkreditierungsagentur für Studiengänge der Ingenieurwissenschaften, der Informatik, der Naturwissenschaften und der Mathematik	ASIIN	Германия	<a href="http://www.asiin.de">http://www.asiin.de</a>	3 / 2
Andalusian Agency of Knowledge, Directorate for Evaluation and Accreditation	AAC-DEVA	Испания	<a href="http://deva.aac.es/">http://deva.aac.es/</a>	11 / 2
Central Evaluation and Accreditation Agency	ZEvA	Германия	<a href="https://www.zeva.org/">https://www.zeva.org/</a>	29 / 4
Evaluation Agency Baden-Württemberg	Evalag	Германия	<a href="https://www.evalag.de">https://www.evalag.de</a>	11 / 3
Foundation for International Business Administration Accreditation	FIBAA	Германия	<a href="http://www.fibaa.org">http://www.fibaa.org</a>	4 / 2
Higher Education Evaluation and Accreditation Council of Taiwan	HEEACT	Тайвань	<a href="https://www.heeact.edu.tw/">https://www.heeact.edu.tw/</a>	2 / 1
Independent Agency for Accreditation and Rating / (ИУ «Независимое агентство аккредитации и рейтинга»)	IAAR	Казахстан	<a href="https://iaar.agency/">https://iaar.agency/</a>	28 / 7
Music Quality Enhancement	MusiQuE	Бельгия	<a href="http://www.musique-qe.eu/">http://www.musique-qe.eu/</a>	34 / 1
The Higher Education Evaluation Center of the Ministry of Education	HEEC	Китай	<a href="http://www.heec.edu.cn/">http://www.heec.edu.cn/</a>	47 / 6

\* Источник: Агрегатор независимой оценки высшего образования : [сайт]. URL: <https://best-edu.ru/> (дата обращения: 05.02.2022).

проводят аккредитацию в незначительных объемах, либо не проводят ее вообще. Кроме того, часть аккредитационных агентств работает или преимущественно, или только с учреждениями среднего профессионального образования. Это касается организаций, созданных на базе региональных торгово-промышленных палат или советов по профессиональным квалификациям. В рамках гранта Фонда содействия инновациям была поставлена задача выявления ведущих аккредитационных агентств, регулярно проводящих экспертизу качества образовательных программ высшего образования, и анализа их деятельности. Для поиска таких организаций использовались три основных критерия: стабильность, массовость и публичность.

1. *Стабильность.* Агентство работает не менее трех лет и регулярно проводит аккредитационные процедуры. Анализ информации о деятельности отдельных российских агентств показывает

различные практики их формирования: по инициативе отдельных физических или юридических лиц, в форме стартапа или при поддержке гранта. Из 85 агентств, представленных в перечнях федеральных органов управления образованием, относительно подробную информацию о своей деятельности разместили только 35<sup>1</sup> (одна треть).

2. *Массовость.* Процедура признания качества деятельности образовательной организации или образовательной программы в соответствии с установленными стандартами проводится периодически, и на момент выполнения данного исследования у агентства имеется реестр, в который входят не менее 100 объектов (программ, кластеров программ и т. п.) с действующей аккредитацией. Этот критерий связан с требованием стабильности проводимой агентством работы: срок аккредитации дается, как правило, на 5–6 лет,

<sup>1</sup> См.: Агрегатор независимой оценки высшего образования : [сайт]. URL: <https://best-edu.ru/> (дата обращения: 05.02.2022).

однако за это время агентство может существенно снизить активность, развивать другие виды деятельности или прекратить свое существование. Постоянно пополняемые реестры аккредитационных решений свидетельствуют об активной работе агентства.

3. *Публичность*. Результаты аккредитации публикуются в открытых источниках и / или на интернет-сайте агентства и доступны всем заинтересованным пользователям. Такой критерий необходим для обеспечения доступности результатов работы агентства. Публичность способствует как получению информации о качестве аккредитованных образовательных программ, так и совершенствованию проводимых агентством процедур оценки и аккредитации.

Этим трем перечисленным критериям удовлетворяют только шесть российских агентств (около 5 % от всех действующих в РФ). Их можно называть *ведущими аккредитационными агентствами (ВАА)*. Эти организации представлены в табл. 2.

Кроме того, есть еще шесть аккредитационных агентств, у которых действующую аккредитацию имеют более 50 образовательных программ, и в ближайшем будущем эти организации могут расширить данный список до 100 программ. Это Агентство по контролю качества образования и развитию карьеры, Национальная

ассоциация телекоммуникационных компаний «Регулирование качества инфокоммуникаций», Союз «Торгово-промышленная палата Воронежской области», Центр планирования и использования трудовых ресурсов Газпрома, Союз работодателей «Общероссийское агропромышленное объединение работодателей “Агропромышленный союз России”» и Российский союз научных и инженерных общественных объединений. Такие агентства можно назвать *кандидатами в пул ВАА*.

Таким образом, только 6 + 6 российских аккредитационных агентств в настоящее время активно или относительно активно работают в системе высшего образования. Первичный анализ показывает, что они имеют существенные различия в организационно-правовой форме, по целям и задачам, процедурам оценки и принятия решения, спектру деятельности. Этот факт требует более детального исследования.

### О структуре базы данных аккредитационных агентств

С целью структурирования результатов деятельности аккредитационных агентств, сбора и анализа информации о состоянии независимой аккредитации в России необходимо определить ее специфику. Независимая аккредитация

Таблица 2

Ведущие российские аккредитационные агентства\*

Table 2

#### Leading Russian accreditation agencies (in alphabetical order)

Полное название агентства	Сокращенное название	Сайт	Количество аккредитованных программ** / количество вузов, где эти программы реализуются
Агентство по профессионально-общественной аккредитации и независимой оценке квалификаций	Профаккредагентство	<a href="https://profaccred.ru/">https://profaccred.ru/</a>	108 / 30
Ассоциация инженерного образования России	АИОР	<a href="http://www.ac-race.ru/">http://www.ac-race.ru/</a>	181 / 34
Ассоциация по сертификации «Русский Регистр»	Русский Регистр	<a href="https://rusregister.ru/">https://rusregister.ru/</a>	242 / 21
Ленинградская областная торгово-промышленная палата	ЛОТПП	<a href="https://lo.tpprf.ru/">https://lo.tpprf.ru/</a>	126 / 10
Национальный центр профессионально-общественной аккредитации	Нацаккредцентр	<a href="https://ncpa.ru/">https://ncpa.ru/</a>	1017 / 59
Экспертный центр Ассоциации юристов России по оценке качества и квалификаций в области юриспруденции	ЭЦ АЮР	<a href="http://expertcenteraur.ru/">http://expertcenteraur.ru/</a>	382 / 77

\* Источник: Агрегатор независимой оценки высшего образования : [сайт]. URL: <https://best-edu.ru/> (дата обращения: 05.02.2022).

\*\* Учитываются только действующие аккредитации.

характеризуется множественностью видов: общественная, профессионально-общественная, международная, совместная международная (сохраняет свою значимость также государственная аккредитация). Общим положением для аккредитации независимых видов является ее добровольность.

*Общественная аккредитация* – это процедура оценки и признания деятельности образовательной организации (образовательных программ) критериям и требованиям российских, иностранных и международных организаций.

*Профессионально-общественная аккредитация* – это процедура оценки и признания качества образовательных программ профессионального образования на соответствие требованиям рынка труда региона или отрасли и профессиональных стандартов (при их наличии).

*Международная аккредитация* как процедура в отраслевом законе явно не прописана, она нашла отражение в программах развития отдельных федеральных и национальных исследовательских вузов, утвержденных Постановлением Правительства РФ, а также в федеральных и национальных программах развития образования. Международная аккредитация – это процедура оценки и признания образовательных программ высшего образования на соответствие международным стандартам и международным правилам ее проведения. Такие стандарты и правила утверждаются международными организациями (ассоциациями). Признание результатов международной аккредитации на международном уровне происходит в том случае, когда само аккредитационное агентство, ее проводящее, официально признано международной ассоциацией. Для этого агентства проходят процедуру «аккредитации аккредитаторов» и заносятся в специальные реестры (EQAR, APQR, Washington Accord и др.) [6, 7].

В России получила востребованность также *совместная международная аккредитация* образовательных программ (Joint accreditation), которая проводится двумя аккредитационными агентствами одновременно по согласованным международным стандартам, но решение по аккредитации принимается каждым аккредитационным органом отдельно. Образовательные программы, успешно прошедшие такую аккредитацию, получают два свидетельства об аккредитации.

*Аккредитация за рубежом* (cross border accreditation) – это процедура аккредитации образовательной организации или образовательных программ зарубежным аккредитационным агентством или российским аккредитационным

агентством зарубежного вуза по стандартам и технологиям аккредитационного агентства.

Используя приведенные определения, можно структурировать результаты деятельности отечественных аккредитационных агентств и зарубежных агентств, действующих в России, и сформировать единую базу данных по следующим параметрам:

- общее количество аккредитационных решений (аккредитованных программ);
- количество решений по международной аккредитации (в том числе с внесением в международную базу данных DEQAR<sup>2</sup>);
- количество решений по совместной аккредитации;
- количество решений по национальной (профессионально-общественной) аккредитации;
- количество аккредитованных программ за рубежом (для российских агентств).

В табл. 3 представлены ведущие российские и зарубежные аккредитационные агентства, упорядоченные по числу аккредитованных ими программ с разбивкой по видам аккредитации. Такая подача информации позволяет сформировать рейтинг агентств.

Всего в процедурах независимой аккредитации за последние 5–6 лет (сроки аккредитации) приняли участие 202 российских вуза. По состоянию на 1 сентября 2021 года в стране в целом прошли независимую аккредитацию 2675 образовательных программ. При этом более половины из них аккредитованы двумя организациями – Нацаккредцентром и ЭЦ АЮР, а почти три четверти – всего пятью агентствами, что свидетельствует о степени их активности (рис. 1).

### Рейтинги аккредитационных агентств как механизм регулирования их деятельности

Регулирование деятельности независимых аккредитационных агентств – задача деликатная, но очень важная. Рост количества зарегистрированных аккредагентств (по состоянию на 15 февраля 2022 года их 96 плюс 10 зарубежных, и этот список продолжает расширяться) свидетельствует о наличии аккредитационного бума, который может перерасти в «аккредитационный пузырь» [8]. Аналогичный «пузырь» еще недавно наблюдался в системе высшего образования, что привело к бесконтрольному росту негосударственных вузов и филиалов.

<sup>2</sup>Database of External Quality Assurance Results // EQAR : [сайт]. URL: <https://www.eqar.eu/qa-results/search/> (дата обращения: 08.02.2022).

Структура базы данных независимых аккредитационных агентств, работающих в Российской Федерации, упорядоченная по количеству аккредитованных программ\*

Table 3

Database of independent accreditation agencies that work in the Russian Federation (arranged by the number of accredited programs)

№ п/п	Аккредитационное агентство	Количество аккредитованных программ, абс.					
		Всего	Аккредитация за рубежом	Совместная аккредитация	Международная аккредитация с внесением в реестр DEQAR	Международная аккредитация	Национальная аккредитация
1	Национальный центр профессионально-общественной аккредитации (Нацаккредцентр)	1 017	28	94	605	0	290
2	Экспертный центр Ассоциации юристов России по оценке качества и квалификаций в области юриспруденции (ЭЦ АЮР)	382	0	0	0	0	382
3	Ассоциация по сертификации «Русский Регистр» (Русский Регистр)	242	2	0	0	50	190
4	Ассоциация инженерного образования России (АИОР)	181	7	0	0	174	0
5	Союз «Ленинградская областная торгово-промышленная палата»	126	0	0	0	0	126
6	Агентство по профессионально-общественной аккредитации и независимой оценке квалификаций (Профаккредагентство)	108	0	0	0	0	108
7	The Higher Education Evaluation Center of the Ministry of Education (HEEC), Китай	47	–	47	0	0	–
8	Music Quality Enhancement (MusiQuE), Бельгия	34	–	34	–	–	–
9	Central Evaluation and Accreditation Agency (ZEVA), Германия	29	–	20	9	–	–
10	Independent Agency for Accreditation and Rating (IAAR), Казахстан	28	–	–	22	6	–
11	Andalusian Agency of Knowledge, Directorate for Evaluation and Accreditation (AAC-DEVA), Испания	11	–	11	–	–	–
12	Evaluation Agency Baden-Württemberg (evalag), Германия	11	–	8	3	–	–
13	Accreditation, Certification and Quality Assurance Institute (ACQUIN), Германия	9	–	3	–	6	–

\* Источник: Агрегатор независимой оценки высшего образования : [сайт]. URL: <https://best-edu.ru/> (дата обращения: 05.02.2022).

Окончание табл. 3  
Table 3 finishes

№ п/п	Аккредитационное агентство	Количество аккредитованных программ, абс.					
		Всего	Аккредитация за рубежом	Совместная аккредитация	Международная аккредитация с внесением в реестр DEQAR	Международная аккредитация	Национальная аккредитация
14	Foundation for International Business Administration Accreditation (FIBAA), Германия	4	–	–	2	2	–
15	Akkreditierungsagentur für Studiengänge der Ingenieurwissenschaften, der Informatik, der Naturwissenschaften und der Mathematik (ASIIN), Германия	3	–	–	3	–	–
16	Higher Education Evaluation and Accreditation Council of Taiwan (HEEACT), Тайвань	2	–	2	–	–	–
	<i>Всего</i>	2234	37	219	644	238	1096

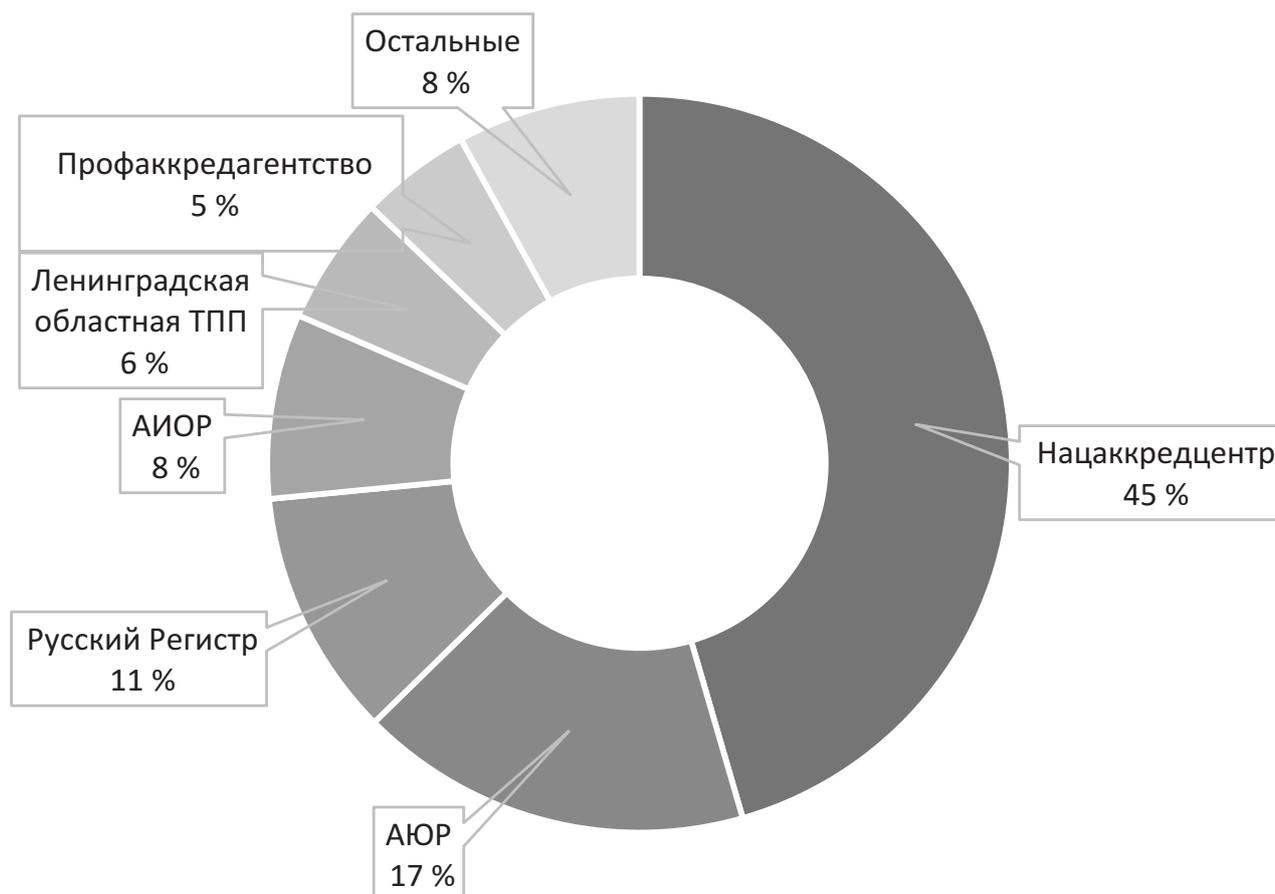


Рис. 1. Результаты аккредитации в России образовательных программ высшего образования ведущими аккредитагентствами, % от общего числа аккредитованных программ

Fig. 1. The results of accreditation of higher education programs carried out by leading accreditation agencies, % of the total number of accredited programs

Можно выделить три способа регулирования деятельности аккредитационных агентств: уполномочивание, «аккредитация аккредитаторов» и построение рейтингов.

1. *Уполномочивание.* Этот способ декларируется в российских нормативных документах, например в статье 96 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Однако в мировой практике такой подход не применяется, поскольку он содержит значительные коррупционные риски, связанные с неподконтрольностью организаций, к функционалу которых отнесено уполномочивание, и непрозрачностью самой процедуры.

2. *«Аккредитация аккредитаторов».* Это наиболее распространенный способ регулирования в развитых системах высшего образования (США, Европа) [9–11]. Таким образом функционируют наиболее известные регистры аккредитационных агентств (CHEA, Washington Accord, EQAR, WFME и др.). Данная процедура разрабатывается и проводится ассоциацией аккредитационных агентств; включает самообследование, визит в агентство экспертной комиссии с подготовкой отчета и принятие решения о признании данного агентства и выносимых им аккредитационных решений. Срок такого признания может составлять от 5 до 10 лет в зависимости от регламентов ассоциации.

3. *Построение рейтингов.* Этот способ регулирования позволяет получить объективную оценку деятельности аккредитационных агентств и повысить их репутацию в глазах общественности. Основан он на сборе, систематизации и анализе доступной информации и может быть реализован при использовании базы данных аккредитационных агентств и их решений (Агрегатора независимой оценки высшего образования<sup>3</sup>). На основе полученной информации возможно построение моделей рейтинга.

Первая и самая простая модель построения рейтинга – по количеству аккредитованных программ. В такой рейтинг включаются аккредитованные агентства и аккредитованные ими в РФ образовательные программы по состоянию на 1 сентября 2021 года. Учитываются также зарубежные аккредитационные агентства, работающие в России. В этом случае мы получаем ранжирование, представленное нами ранее (см. табл. 3).

Вторая модель построения рейтинга – по количеству аккредитационных решений с учетом вида аккредитации. Очевидно, что международная

аккредитация требует от проводящего ее агентства больших усилий по организации процедуры, высокого качества экспертизы, ее независимости и объективности, а также высокой репутации самого агентства, основанной на его признании международными ассоциациями [12].

Совместные аккредитации и аккредитации за рубежом в еще большей степени свидетельствуют о высоком признании качества работы агентства. Кроме того, особо учитываются образовательные программы, включенные в Европейский реестр аккредитованных программ (Европейская база данных аккредитационных решений DEQAR). Это реестр программ и вузов, аккредитованных признанными на европейском уровне агентствами. Цель DEQAR состоит в том, чтобы шире информировать общественность на международном, европейском и национальном уровнях об аккредитационных агентствах, признанных за рубежом, а также о тех решениях, которые они принимают. Российские вузы и их аккредитованные программы, прошедшие международную аккредитацию в агентстве, признанном ENQA и зарегистрированном в реестре EQAR, заносятся в базу данных DEQAR. Включение в DEQAR программ и вузов подтверждает их соответствие стандартам и рекомендациям для гарантии качества в европейском пространстве высшего образования (ESG-2015) [13] и является основанием для признания аккредитованных программ и вузов на всей территории европейского пространства высшего образования.

При построении рейтинга аккредитационных агентств с учетом вида аккредитации образовательных программ используются процедура Борда (см., например, [14, 15]) или взвешенная сумма с целочисленными весовыми коэффициентами. Количество проведенных национальных аккредитаций берется с коэффициентом  $k_1 = 1$ . Количество проведенных международных аккредитаций – с коэффициентом  $k_2 = 2$ . Международная аккредитация – процедура знаковая, поскольку в ней участвуют зарубежные эксперты, и проводится она по международным стандартам (или по стандартам, согласованным с ними). Количество проведенных международных аккредитаций с включением решений в международный реестр DEQAR берется с коэффициентом  $k_3 = 3$ . Подчеркнем еще раз, что международная аккредитация – очень ответственная процедура, которую имеют право проводить агентства, прошедшие «аккредитацию аккредитаторов» и внесенные в реестр EQAR. Таких агентств всего 50, и только одно

<sup>3</sup> URL: <https://best-edu.ru/>.

из них – российское (Национальный центр профессионально-общественной аккредитации). Восемь таких зарубежных агентств проводят аккредитацию в Российской Федерации (пять из Германии, по одному из Бельгии, Испании и Казахстана). Количество проведенных совместных аккредитаций берется с коэффициентом  $k_4=4$ , а количество аккредитаций, проведенных российским агентством за рубежом, – с коэффициентом  $k_5=5$ .

В результате мы получаем рейтинг, представленный в табл. 4.

В данном случае использование как первой, так и второй модели построения рейтинга дает очень близкие результаты, однако вторая модель позволяет учитывать потенциал и репутацию агентства, значимость аккредитации для образовательных программ и вузов и предоставляет более детальную информацию для анализа.

### Статистический анализ результатов международной аккредитации программ высшего образования

Полная база данных в рамках Агрегатора независимой оценки высшего образования собрана по ведущим аккредитационным агентствам и кандидатам в ВАА за два последних года, что предоставляет возможность анализа результатов деятельности данных организаций в целом (табл. 5).

Приведенные в табл. 5 данные показывают, как растет количество аккредитованных программ за выбранный период наблюдения. Так, за 2021 год, несмотря на пандемию, дополнительно аккредитованы 692 образовательные программы (прирост за год составил около 35%). Это говорит о высокой востребованности процедуры независимой аккредитации. При этом довольно

Таблица 4

#### Рейтинг независимых аккредитационных агентств, построенный с учетом вида проведенных аккредитаций

Table 4

#### Ranking of independent accreditation agencies designed with the account of accreditation types

№ п/п	Агентство	Индекс
1	Национальный центр профессионально-общественной аккредитации (Нацаккредцентр)	2 621
2	Ассоциация инженерного образования России (АИОР)	383
3	Экспертный центр Ассоциации юристов России по оценке качества и квалификаций в области юриспруденции (ЭЦ АЮР)	382
4	Ассоциация по сертификации «Русский Регистр» (Русский Регистр)	300
5	The Higher Education Evaluation Center of the Ministry of Education (HEEC), Китай	188
6	Music Quality Enhancement (MusiQuE), Бельгия	136
7	Союз «Ленинградская областная торгово-промышленная палата»	126
8	Агентство по профессионально-общественной аккредитации и независимой оценке квалификаций (Профаккредагентство)	108
9	Central Evaluation and Accreditation Agency (ZEVA), Германия	107
10	Independent Agency for Accreditation and Rating (IAAR), Казахстан	78
11	Andalusian Agency of Knowledge, Directorate for Evaluation and Accreditation (AAC-DEVA), Испания	44
12	Evaluation Agency Baden-Württemberg (evalag), Германия	41
13	Accreditation, Certification and Quality Assurance Institute (ACQUIN), Германия	24
14	Foundation for International Business Administration Accreditation (FIBAA), Германия	10
15	Akkreditierungsagentur für Studiengänge der Ingenieurwissenschaften, der Informatik, der Naturwissenschaften und der Mathematik (ASIIN), Германия	9
16	Higher Education Evaluation and Accreditation Council of Taiwan (HEEACT), Тайвань	8

Таблица 5

Количество программ, имеющих независимую (международную и профессионально-общественную) аккредитацию в ведущих аккредитационных агентствах и в агентствах – кандидатах в ВВА, абс.

Table 5

The number of programs that have independent (international and public) accreditation by leading (and candidate) accreditation agencies

Год	Всего	В России	За рубежом	Национальная аккредитация	Международная аккредитация		
					С внесением в DEQAR		Без внесения в DEQAR
					Совместная	Обычная	
2020	1983	1959	24	1 023	248	419	269
2021	2 675	2 626	49	1 470	250	651	255

высока скорость прироста международной аккредитации – 26 %.

Следует отметить, что соотношение между международной и национальной аккредитацией составляет 45 % и 55 % соответственно (рис. 2). Это свидетельствует о возрастающей востребованности международной аккредитации. При этом три четверти всех международных аккредитаций в России проводят всего два аккредитационных агентства: Нацаккредцентр и АИОР (рис. 3).

Как было отмечено выше, на территории России работают 10 зарубежных аккредитационных агентств – семь европейских (пять из Германии, по одному из Бельгии и Испании) и три азиатских (Китай, Тайвань и Казахстан). Причем все европейские агентства включены в DEQAR (а следовательно, их решения

признаются в европейском пространстве высшего образования).

Наибольшую активность проявляют два агентства – НЕЕС из Китая (им в результате совместной аккредитации оценены и признаны 47 российских образовательных программ) и MusiQuE из Бельгии (34 программы).

Совместная аккредитация двумя (или более) агентствами – процедура относительно новая. Она осуществляется по единым согласованным стандартам, но решение по аккредитации принимается каждым агентством самостоятельно.

Первая совместная аккредитация была проведена Нацаккредцентром и Европейской ассоциацией консерваторий – ими оценивались образовательные программы Российской академии музыки им. Гнесиных и Академии хорового искусства

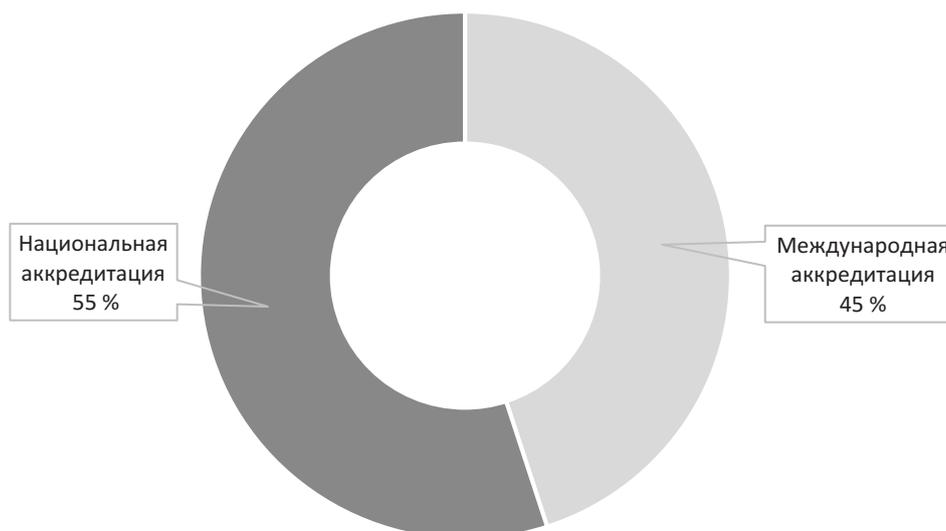


Рис. 2. Соотношение между объемами национальной аккредитации и международной аккредитации образовательных программ высшего образования по состоянию на 1 сентября 2021 года

Fig. 2. Ratio between the volumes of national and international accreditation of higher education programs as of September 1, 2021

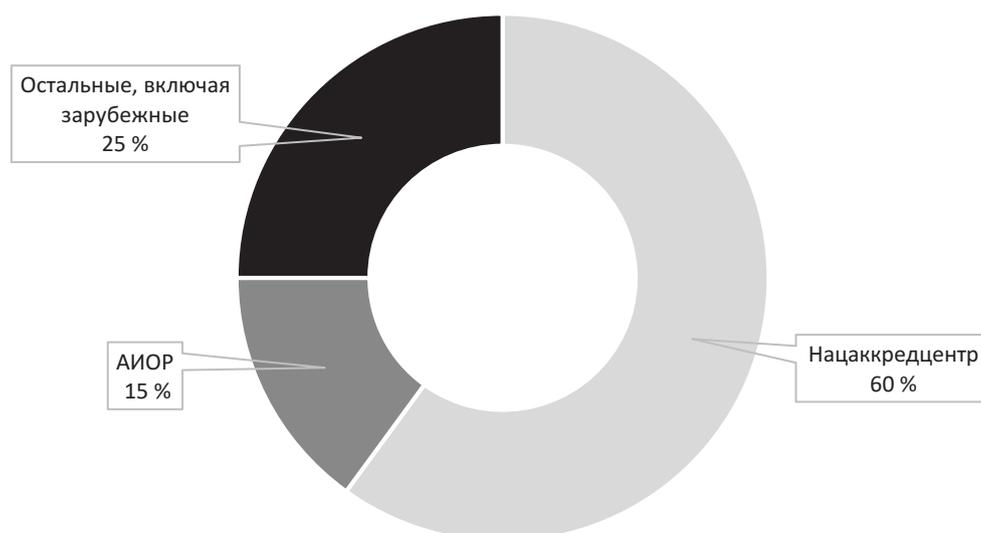


Рис. 3. Организации, задействованные в международной аккредитации отечественных образовательных программ высшего образования, и доля их участия в данной процедуре

Fig. 3. Organizations involved in the international accreditation of Russian higher educational programs and the share of their participation in this process

им. В. С. Попова в феврале 2017 года. С тех пор совместная аккредитация становится все более популярной.

В целом зарубежными агентствами аккредитованы 178 российских образовательных программ (т. е. 6,7% от общего количества программ, прошедших процедуру оценки и признания). И важно отметить, что 125 таких программ (то есть большинство) были аккредитованы в результате совместной деятельности с российскими организациями. Лишь три аккредитационных агентства работали в российских вузах автономно – IAAR из Казахстана (аккредитованы 28 образовательных программ), FIBBA (4 программы) и ASIIN из Германии (3 программы). Однако поскольку эти три агентства не входят ни в реестр Минобрнауки,

ни в реестр Минпросвещения, легитимность такой аккредитации остается под вопросом.

Деятельность российских аккредитационных агентств можно оценить с двух позиций. Первая – насколько активно зарубежные вузы приглашают российские аккредитационные агентства для проведения независимой аккредитации. Вторая – признание (включение в свои реестры) решений российских аккредитационных агентств международными ассоциациями.

Анализ показывает, что российские аккредитационные агентства приглашались для работы в Белоруссию, Киргизию, Китай, Колумбию и Таджикистан (табл. 6).

На сегодняшний день российскими агентствами за рубежом аккредитованы всего 49 программ

Таблица 6

**Российские аккредитационные агентства, работающие за рубежом, и оценка активности их деятельности по состоянию на 1 сентября 2021 года**

Table 6

**Russian accreditation agencies operating abroad and assessment of their activity as of September 1, 2021**

Страна	Количество вузов, абс.	Количество аккредитованных программ, абс.	Агентство
КНР	5	9	Нацаккредцентр
Киргизия	1	19	Нацаккредцентр
Таджикистан	1	12	Аккорк
Колумбия	1	7	АИОР*
Белоруссия	1	2	Русский Регистр

\* АИОР активно работал в Казахстане, Киргизии, Таджикистане, Узбекистане, но сроки этих аккредитаций закончились.

в девяти вузах из пяти стран. Наиболее активен Нацаккредцентр – им аккредитованы 28 образовательных программ из КНР и Киргизии (57% от общего числа аккредитаций за рубежом). Остальные агентства ограничились аккредитацией ряда программ в одном университете.

## Выводы

Сбор, систематизация и анализ информации о деятельности в Российской Федерации аккредитационных агентств (как отечественных, так и зарубежных), представленной Агрегатором независимой оценки высшего образования, позволяет сделать следующие выводы.

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ подготовил легитимную основу для развития в нашей стране института независимой аккредитации образовательных организаций, и можно констатировать, что такой институт создан, получил востребованность и идет по пути развития [16].

2. Согласно реестрам Минобрнауки, Минпросвещения и DEQAR сегодня в Российской Федерации в сфере высшего и среднего профессионального образования ведут деятельность 106 аккредитационных агентств (96 российских и 10 зарубежных). Такое их количество в настоящее время является несколько избыточным и требует запуска процесса саморегуляции.

3. Только 16 аккредитационных агентств являются ведущими, то есть удовлетворяют требованиям стабильности (существуют более трех лет), массовости (за последние 5–6 лет аккредитовано не менее 100 образовательных программ) и публичности (результаты их деятельности представлены в открытом доступе в Интернете). Эти данные свидетельствуют о том, что система независимой аккредитации находится пока на стадии развития.

4. Собранные в единую базу данных (best-edu.ru) результаты деятельности ведущих аккредитационных агентств позволяют отслеживать динамику процесса независимой аккредитации, строить рейтинги указанных организаций и проводить мониторинг их деятельности, а также развития международной и профессионально-общественной аккредитации в Российской Федерации. Такая информация имеет большое значение для академической общественности, органов управления образованием, абитуриентов, выбирающих вузы и программы с высокой репутацией, и для работодателей, оценивающих потенциал выпускников российских вузов [17].

5. В ближайшей перспективе, очевидно, будет бурно развиваться независимая (международная и профессионально-общественная) аккредитация, на это указывает ее высокая востребованность. Так, в 2021 году рост аккредитованных образовательных программ составил 35%. А поскольку государственная аккредитация с марта 2022 года стала бессрочной, будет приобретать все большую актуальность независимая объективная оценка образовательных программ.

## Список литературы

1. *Наводнов В. Г., Мотова Г. Н.* Новое законодательство в области образования как вектор развития общественно-профессиональной аккредитации в России // *Инженерное образование*. 2013. № 12. С. 58–65.
2. *Шадриков В. Д.* Об участии негосударственных организаций в оценке качества образования и в аккредитации вузов // *Высшее образование в России*. 2009. № 2. С. 4–7.
3. *Дрондин А. Л.* Независимая оценка качества российского высшего образования: зачем она нужна и что можно улучшить // *Высшее образование в России*. 2020. Т. 29, № 2. С. 41–49.
4. О подходах к созданию общероссийского регистра организаций, удостоверяющих качество образования / Ю. Б. Рубин, А. А. Коваленко, Т. А. Семкина, Э. Ю. Соболева // *Высшее образование в России*. 2013. № 5. С. 20–35.
5. *Матвеева О. А.* Развитие добровольной аккредитации образовательных программ в России // *Высшее образование в России*. 2019. № 7. С. 19–28.
6. *Мотова Г. Н., Коротков П. А., Матвеева О. А.* Международная аккредитация российских университетов // *Ректор вуза*. 2020. № 4. С. 26–36.
7. Professional accreditation of engineering programmes and EUR-ACE labels in Central Asia / S. I. Gerasimov, Y. P. Pokholkov, K. K. Tolkacheva, J. C. Quadrado // 5th Annual ASEE International Forum 2016. 25 June 2016. URL : <https://peer.asee.org/27255> (дата обращения: 14.02.2022).
8. *Мотова Г. Н.* Эволюция системы аккредитации в сфере высшего образования России // *Высшее образование в России*. 2017. № 10 (216). С. 13–25.
9. Система оценки качества образования: мировая практика и российский опыт / Ю. Б. Рубин, А. А. Коваленко, В. А. Леднев [и др.]. Москва : Московский финансово-промышленный университет «Синергия», 2016. 528 с.
10. *Мотова Г. Н.* Охранники или проводники? Новые требования для аккредитационных агентств по обеспечению качества образования // *Высшее образование в России*. 2020. № 6. С. 9–21.
11. *Мотова Г. Н., Наводнов В. Г.* Экспертиза качества образования: европейский подход. Москва : Национальное аккредитационное агентство в сфере образования. 2008. 100 с.
12. *Мотова Г. Н.* Кому достанется флейта? // *Аккредитация в образовании*. 2013. № 6 (66). С. 14–19.
13. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) // ENQA : [сайт].

URL: [https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG\\_2015.pdf](https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf) (дата обращения: 08.02.2022).

14. Мотова Г. Н., Наводнов В. Г., Рыжакова О. Е. Методика «МетАЛиг» и ее применение для сравнительного анализа международных рейтингов и результатов российского Мониторинга эффективности деятельности вузов // Вопросы образования. 2019. № 3. С. 130–151.

15. Как сконструировать национальный агрегированный рейтинг? / В. А. Болотов, Г. Н. Мотова, В. Г. Наводнов, О. Е. Рыжакова // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, № 1. С. 9–24.

16. Наводнов В. Г., Мотова Г. Н., Сарычева Т. В. Если доверить «сомелье» оценку качества образования // Аккредитация в образовании. 2011. № 2 (46). С. 38–45.

17. Мотова Г. Н., Наводнов В. Г. Кому нужна независимость аккредитационных агентств? // Аккредитация в образовании. 2012. № 5 (57). С. 12–16.

### References

1. Navodnov V. G., Motova G. N. Novoe zakonodatel'stvo v oblasti obrazovaniia kak vektor razvitiia obschestvenno-professionalnoi akkreditatsii v Rossii [New Legislation in Education as a Vector of Development of Public Accreditation in Russia]. *Inzhenernoe obrazovanie* [Engineering Education], 2013, nr 12, pp. 58–65. (In Russ.).

2. Shadrikov V. D. Ob uchastii negosudarstvennykh organizatsii v otsenke kachestva obrazovaniia i v akkreditatsii vuzov [On Participation of Non-Governmental Organizations in Education Quality Evaluation and Accreditation of HEIs]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2009, nr 2, pp. 4–7. (In Russ.).

3. Dronin A. L. Nezavisimaya otsenka kachestva rossiiskogo vysshego obrazovaniia: zachem ona nuzhna i chto mozhno uluchshit [Independent Evaluation of Quality of Russian Higher Education: Why it is Necessary and What Can Be Improved]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2020, vol. 29, nr 2, pp. 41–49. (In Russ.).

4. Rubin Y. B., Kovalenko A. A., Semkina T. A., Soboleva E. Y. O podkhodakh k sozdaniiu obscherossiiskogo registra organizatsii, udostoveriaiuschikh kachestvo obrazovaniia [On Approaches to the Establishment of a Russian Register of Organizations that Verify Quality of Education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2013, nr 5, pp. 20–35. (In Russ.).

5. Matveeva O. A. Razvitie dobrovolnoi akkreditatsii obrazovatelnykh programm v Rossii [Development of Voluntary Accreditation of Study Programs in Russia]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2019, nr 7, pp. 19–28. (In Russ.).

6. Motova G. N., Korotkov P. A., Matveeva O. A. Mezhdunarodnaia akkreditatsiia rossiiskikh universitetov [International Accreditation of Russian Universities]. *Rektor vuza* [Rector of a HEI], 2020, nr 4, pp. 26–36. (In Russ.).

7. Gerasimov S. I., Pokholkov Y. P., Tolkacheva K. K., Quadrado J. C. Professional Accreditation of Engineering Programs and EUR-ACE Labels in Central Asia. 5th Annual

ASEE International Forum 2016. 25 June 2016. Available at: <https://peer.asee.org/27255> (accessed 14.02.2022). (In Eng.).

8. Motova G. N. Evoliutsiia sistemy akkreditatsii v sfere vysshego obrazovaniia Rossii [Evolution of the Accreditation System in Russian Higher Education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2017, nr 10 (216), pp. 13–25. (In Russ.).

9. Rubin Y. B., Kovalenko A. A., Lednev V. A., Rubina M. Y., Semkina T. A., Soboleva E. Y., Stepanchenko L. S., Shadrikov V. D. Sistema otsenki kachestva obrazovaniia: mirovaia praktika i rossiiskii opyt [A system of Education Quality Evaluation: World Practice and Russian Experience], Moscow, Moscow University of Industry and Finance «Synergy», 2016, 528 p. (In Russ.).

10. Motova G. N. Okhranniki ili provodniki? Novye trebovaniia dlia akkreditatsionnykh agentstv po obespecheniiu kachestva obrazovaniia [Gatekeepers or Guides? New Requirements for Accreditation Agencies on Education Quality Assurance]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2020, nr 6, pp. 9–21. (In Russ.).

11. Motova G. N., Navodnov V. G. Ekspertiza kachestva obrazovaniia: evropeiskii podkhod [Review of Education Quality: European Approach]. Moscow, National Accreditation agency, 2008, 100 p. (In Russ.).

12. Motova G. N. Komu dostanetsia fleita? [Who is Going to Have the Flute?]. *Akkreditatsiya v obrazovanii* [Accreditation in Education], 2013, nr 6 (66), pp. 14–19. (In Russ.).

13. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Available at: [https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG\\_2015.pdf](https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf) (accessed 08.02.2022). (In Eng.).

14. Motova G. N., Navodnov V. G., Ryzhakova O. E. Metodika «MetALig» i ee primeneniia dlia sravnitel'nogo analiza mezhdunarodnykh reitingov i rezul'tatov rossiiskogo Monitoringa effektivnosti deiatelnosti vuzov [The Method of League Analysis and its Application in Comparing Global University Rankings and Russia's University Performance Monitoring]. *Voprosy obrazovaniia* [Issues of Education], 2019, nr 3, pp. 130–151. (In Russ.).

15. Bolotov V. A., Motova G. N., Navodnov V. G., Ryzhakova O. E. Kak skonstruirovat natsionalnyi agregirovannyi reiting? [How to Design a National Aggregated Ranking?]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2020, vol. 29, nr 1, pp. 9–24. (In Russ.).

16. Navodnov V. G., Motova G. N., Sarycheva T. V. Esli doverit «somel'e» otsenku kachestva obrazovaniia [If Education Quality Evaluation is Entrusted to «Sommelier»]. *Akkreditatsiya v obrazovanii* [Accreditation in Education], 2011, nr 2 (46), pp. 38–45. (In Russ.).

17. Motova G. N., Navodnov V. G. Komu nuzhna nezavisimost akkreditatsionnykh agentstv? [Who Needs Independence of Accreditation Agencies?]. *Akkreditatsiya v obrazovanii* [Accreditation in Education], 2012, nr 5 (57), pp. 12–16. (In Russ.).

*Рукопись поступила в редакцию 22.03.2022*  
*Submitted on 22.03.2022*

*Принята к публикации 26.04.2022*  
*Accepted on 26.04.2022*

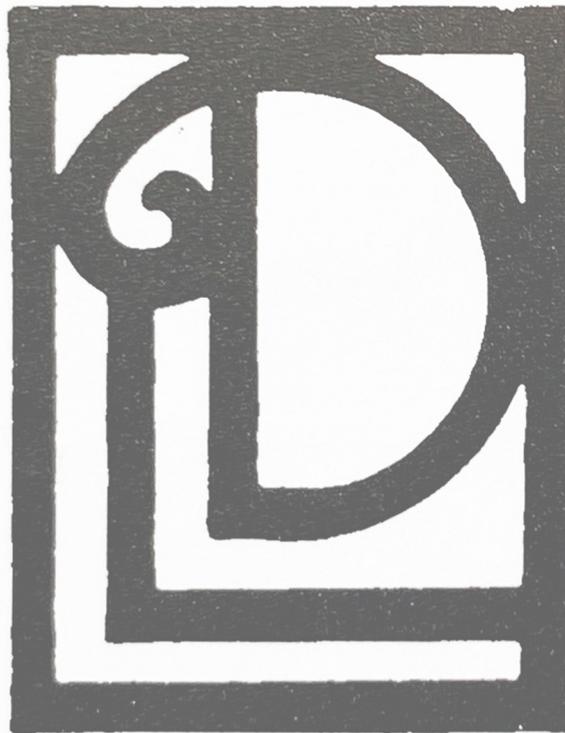
**Информация об авторах / Information about the authors**

**Гайнутдинов Марат Масхутович** – заместитель директора по связям с общественностью Национального фонда поддержки инноваций в сфере образования; [info@best-edu.ru](mailto:info@best-edu.ru).

**Одинцова Мария Павловна** – аналитик Гильдии экспертов в сфере профессионального образования; [info@best-edu.ru](mailto:info@best-edu.ru).

**Marat M. Gainutdinov** – Deputy Director for Public Relations, National Foundation for Support of Innovations in Education; [info@best-edu.ru](mailto:info@best-edu.ru).

**Maria P. Odintsova** – Analyst, Guild of Experts in Higher Education; [info@best-edu.ru](mailto:info@best-edu.ru).



Университетское управление: практика и анализ  
Издается с 1997 года  
Том 26, № 1, 2022

Учредители:

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина  
Томский государственный университет (НИУ)  
Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского (НИУ)  
Петрозаводский государственный университет  
Новосибирский государственный технический университет  
Кемеровский государственный университет  
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса  
Некоммерческое партнерство «Журнал “Университетское управление: практика и анализ”»

Издатели журнала:

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина  
Некоммерческое партнерство «Журнал “Университетское управление: практика и анализ”»

Стоимость одного экземпляра – 1500 руб.



Редакция журнала

Шеф-редактор *О. Т. Ключева*  
Редакторы *Е. И. Маркина, М. Д. Брызгалова*  
Корректоры *Е. И. Эльгот, М. Д. Брызгалова*  
Перевод *В. И. Бортников, М. Д. Брызгалова*  
Компьютерная верстка *В. В. Таскаев*  
Дизайн номера *А. И. Тропин*  
Интернет-редактор *Х. С. Саруханян*  
Технический редактор *Ю. С. Французова*

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору  
в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций  
ПИ № ФС77-74243 от 02 ноября 2018 г.

Адрес редакции:

620083, г. Екатеринбург, пр. Ленина, 51, к. 243  
Тел. / факс: 8 (343) 371-10-03, 371-56-04  
8 (912) 640-38-22  
E-mail: publishing@umj.ru; umj.university@gmail.com

Электронная версия журнала: <http://umj.ru>

Подписано в печать \_\_. \_\_. 2022 г.  
Формат 60×84 1/8. Уч.-изд. л. 14,4. Тираж 500 экз. Заказ № \_\_\_\_

Отпечатано в Издательско-полиграфическом центре УрФУ  
620000, Екатеринбург, ул. Тургенева, 4

University Management: Practice and Analysis  
Founded in 1997  
Vol. 26, nr 1, 2022

Founders:

Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin  
National Research Tomsk State University  
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod  
Petrozavodsk State University  
Novosibirsk State Technical University  
Kemerovo State University  
Vladivostok State University of Economics and Service  
Non-commercial partnership «Journal «University Management: Practice and Analysis»

Publishers:

Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin  
Non-commercial partnership «Journal «University Management: Practice and Analysis»

One copy of this edition is worth P1500



Editorial board

Editor-in-chief *O. Klyueva*  
Editors *E. Markina, M. Bryzgalova*  
Proofreaders *E. Elgot, M. Bryzgalova*  
Translators *V. Bortnikov, M. Bryzgalova*  
Computer imposition *V. Taskaev*  
Design *A. Tropin*  
Internet-editor *Kh. Sarukhanyan*  
Technical editor *Yu. Frantsuzova*

Journal Registration Certificate  
PI No FS 77-74243 as of 02.11.2018

Editorial Board Address:

Office 243, 51 Lenin ave., 620083, Ekaterinburg, Russia  
Phone / fax: +7 (343) 371-10-03, 371-56-04  
+7 (912) 640-38-22  
E-mail: [publishing@umj.ru](mailto:publishing@umj.ru); [umj.university@gmail.com](mailto:umj.university@gmail.com)

On-line version of the magazine: <http://umj.ru>

Signed to print \_\_, \_\_, 2022 r.  
Format 60×84 1/8. Published sheets 14,4. Circulation 500 copies. Order № \_\_\_\_

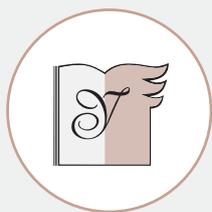
Publisher – Ural Federal University Publishing Centre  
4 Turgenev str., 620000, Ekaterinburg, Russia

## ПРИОБРЕТЕНИЕ ЖУРНАЛА НА 2022 ГОД

Наименование издания	Количество выпусков	Стоимость одного выпуска, руб.	Стоимость подписки на 6 месяцев, руб.	Стоимость подписки на год, руб.*
Журнал «Университетское управление: практика и анализ» (твердая копия)	4	1 500	3 000	6 000

\* НДС не облагается.

- Подписка в отделениях АО «Почта России», подписной индекс ПИ570.
- Онлайн-подписка на сайте «Почта России» <https://podpiska.pochta.ru/press/>, подписной индекс ПИ570.
- Онлайн-подписка на сайте агентства «Урал-пресс» <http://ural-press.ru/catalog/description/>, подписной индекс 46431.
- При приобретении журнала через редакцию для юридических лиц нужно подать заявку на электронную почту [umj.university@gmail.com](mailto:umj.university@gmail.com) или [publishing@umj.ru](mailto:publishing@umj.ru), в которой указать плательщика, почтовый адрес для отправки журнала, а также год, номер выпуска, количество экземпляров.  
На основании заявки вам будет выставлен счет, при необходимости заключен договор. Оплата через банк по выставленному счету, договору.
- При приобретении журнала через редакцию для физических лиц нужно подать заявку на сайте журнала <http://umj.ru/subscribe>, вам будет выставлен счет с реквизитами для оплаты.
- Авторы могут приобрести журнал по льготной цене за 1 экземпляр 900 рублей. Электронную версию (pdf-файл) можно скачать с сайта журнала.



# УНИВЕРСИТЕТСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ: ПРАКТИКА И АНАЛИЗ

Журнал «Университетское управление: практика и анализ» адресован руководителям отечественных вузов и распространяется как в государственных, так и в негосударственных высших учебных заведениях России. Журнал публикует материалы по актуальным проблемам управления вузами, знакомит с лучшими практиками управления, информирует о программах и проектах в области университетского менеджмента.

Авторами журнала являются практические работники, руководители вузов, специалисты в области университетского управления, представители органов власти.

Высшей аттестационной комиссией Министерства науки и высшего образования Российской Федерации журнал включен в перечень ведущих научных журналов.

Публикации в журнале бесплатны для авторов всех категорий.

## Банковские реквизиты журнала

Журнал «Университетское управление»  
ИНН 6670035271, КПП 667001001  
Р/сч 40703810463040000067  
в ПАО КБ «УБРИР»  
г. Екатеринбург  
Кор/сч 30101810900000000795  
БИК 046577795

## Публикации

Основная тематика, поддерживаемая журналом:

- стратегическое управление университетами;
- управление качеством образования;
- финансовый менеджмент в вузе;
- управление персоналом в вузе;
- информационные технологии в управлении вузом;
- маркетинг образования и т. д.

К сотрудничеству приглашаются руководители вузов и системы управления образованием, специалисты и исследователи в области менеджмента образования, докторанты, аспиранты, преподаватели вузов.

Для публикации статьи в журнале необходимо загрузить ее **в электронном виде в электронную редакцию**. К статье прилагаются: **аннотация** (объем до 200–250 слов); **ключевые слова**; **сведения об авторе** (ученая степень, звание, должность, место работы, адрес организации; координаты: рабочий телефон, электронная почта, почтовый адрес на русском и английском языках); **список литературы**; **список литературы на латинице** (раздел References). Объем статьи вместе с сопроводительным материалом – до 1,5 а. л. (1 а. л., он же авторский лист, составляет 40 тыс. знаков с пробелами).

Редакция может публиковать статьи в порядке обсуждения, не разделяя точки зрения авторов. Авторы опубликованных статей несут ответственность за точность приведенных фактов, статистических данных, собственных имен и прочих сведений, а также за использование материалов, не подлежащих открытой публикации.

С подробной информацией о требованиях к оформлению статей можно ознакомиться на сайте журнала [www.umj.ru](http://www.umj.ru).

## Адрес редакции

620083, г. Екатеринбург, пр. Ленина, 51.  
Тел./факс: +7 343 371-10-03, 371-56-04.  
E-mail: [umj.university@gmail.com](mailto:umj.university@gmail.com)  
[publishing@umj.ru](mailto:publishing@umj.ru)  
[www.umj.ru](http://www.umj.ru)



# UNIVERSITY MANAGEMENT: PRACTICE AND ANALYSIS

Journal «**University Management: Practice and Analysis**» is a Russian edition, which is addressed to academy leaders and distributed to more than 750 state and non-governmental institutes of higher education all over Russia. The journal publishes materials on topical problems of university management, presents advanced experience on university management, informs about the programs and projects in the sphere of university management.

The authors of the journal are practical workers, academy leaders, specialists in the sphere of university management and public agents.

The Journal is included in the State Commission for Academic Degrees and Titles (VAK) list of leading peer-reviewed academic journals.

Publications in journal are free for all kinds of authors.

## Publications

Main issues supported by the journal:

- Strategic university management.
- Education quality management.
- Financial management in the university.
- Staff management at the university.
- Informational technologies in university management.
- Educational marketing.

For cooperation the journal invites academy and education control system leaders, specialists and researchers in the sphere of university management, scientists working for doctor's degree, postgraduates, lecturers.

For publishing an article in the journal it is necessary to download the **document** into the electronic editorial board of not more than 10 A4-typed pages; the **abstract** of the an article not more than 200–250 words, **keywords; information about the author** (academic degree, academic status, place of employment, business telephone number, e-mail address, postal business address), in Russian and English; **bibliography and references**.

The Editorial Board may publish articles for discussion, without sharing the author's views. The author is responsible for ensuring authenticity of economic and statistical data, facts, quotations, proper names and other information made use of in the article, as well as for the absence of data not subject to open publication.

More detailed information about article presentation can be found at the journal website [www.umj.ru](http://www.umj.ru).

## Subscription

For taking out a subscription it is necessary to send an application pointing out return postal address as well as a copy of a payment draft. Please send the following items to the address of the Editorial Board.

### Journal Bank data

Individual tax number 6670035271  
Journal «University management»  
Dollar settlement account 40703810463040000067  
To Branch of UBRD, PJSC of Ekaterinburg  
Correspondent account 30101810900000000795  
Bank identification code 046577795

### Editorial Board address

51 Lenina ave., Ekaterinburg, 620083  
Tel. /fax: +7 343 371-10-03, 371-56-04  
E-mail: [umj.university@gmail.com](mailto:umj.university@gmail.com)  
[publishing@umj.ru](mailto:publishing@umj.ru)  
[www.umj.ru](http://www.umj.ru)