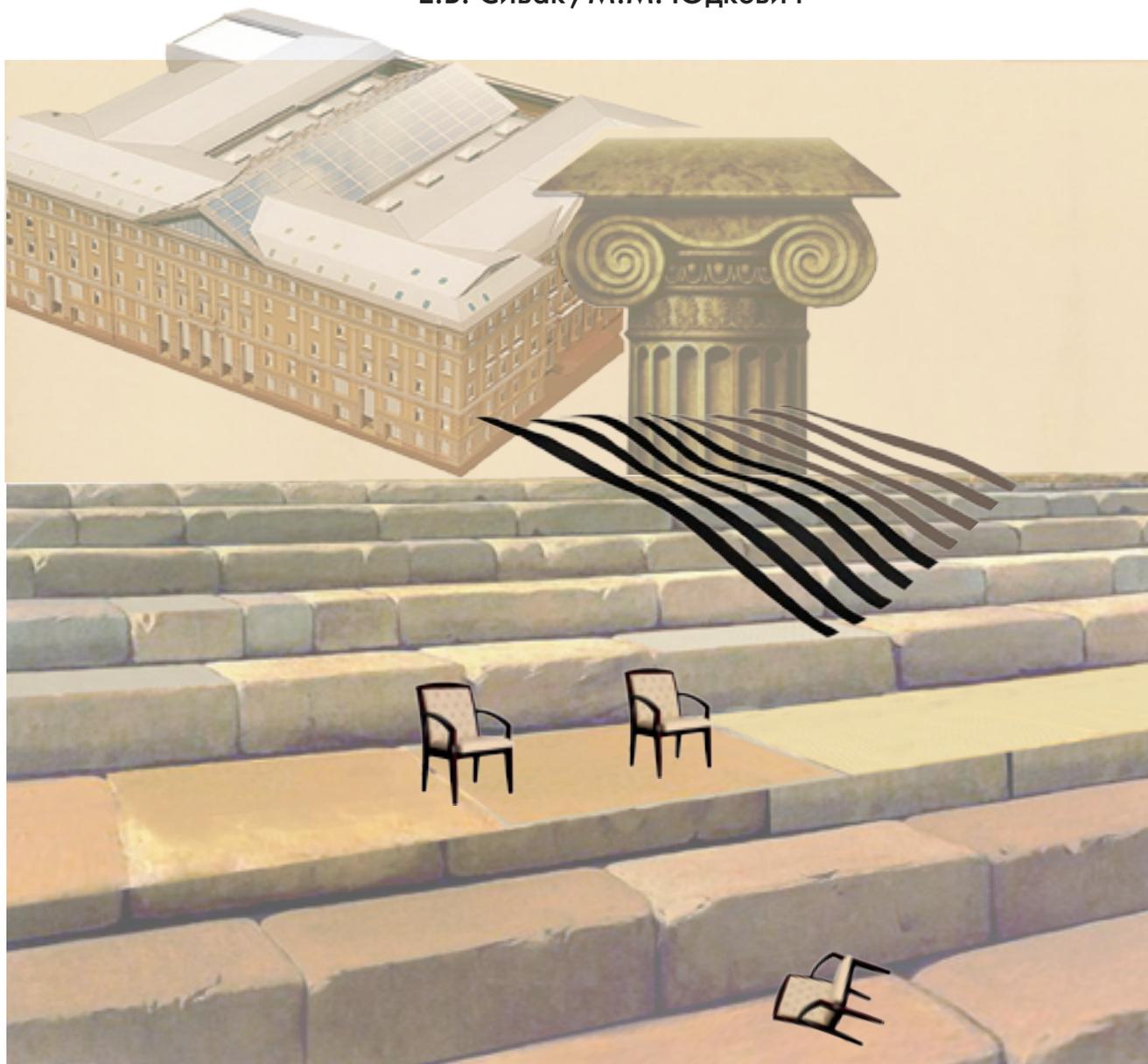


Академическая профессия в сравнительной перспективе: 1992–2012¹

Е.В. Сивак¹, М.М. Юдкевич¹¹



Отечественная система высшего образования претерпела коренные перемены. Изменилось и восприятие ее миссии. Если раньше стояла задача подготовить студентов к успешной профессиональной карьере, то теперь приоритетом видится усиление конкурентного потенциала страны на международном уровне. Однако вряд ли сегодня можно говорить о готовности вузов конкурировать в международном академическом сообществе.

К такому выводу пришли авторы статьи, сопоставив результаты двух международных опросов университетских преподавателей, проведенных с разницей в 20 лет.

¹ Сивак Елизавета Викторовна — младший научный сотрудник. E-mail: elizaveta.sivak@gmail.com

¹¹ Юдкевич Мария Марковна — директор. E-mail: yudkevich@hse.ru

Институт институциональных исследований (ИНИИ)
НИУ ВШЭ

Адрес: Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики», 101000, Москва,
Мясницкая ул., 20

Ключевые слова

академическая профессия; высшее образование; академические контракты; университетское управление; исследовательские университеты; преподавание и исследования

¹ Авторы выражают благодарность Ф. Альбаху, М. Финкельштейну и Дж. Форесту за помощь в поиске и доступе к данным исследования Центра Карнеги, а также всем участникам семинара «Академическая профессия в международном контексте», прошедшем в НИУ ВШЭ в июне 2013 г., за ценные замечания и комментарии.

Начиная с 1990-х гг. на российском рынке высшего образования происходят радикальные институциональные изменения, затронувшие академическую профессию. С одной стороны, динамично развивается частный сегмент, с другой — наблюдаются системное недофинансирование (отразившееся на зарплатах преподавателей, условиях труда и доступе к современным образовательным и исследовательским технологиям) и, как следствие, отток кадров из академического сектора. Этот период характеризовался высокой неопределенностью и турбулентностью академической культуры, совместной работой представителей разных поколений с неодинаковыми ценностными ориентирами и ожиданиями.

В течение нескольких лет в нашей стране реализуются масштабные программы государственной поддержки ведущих вузов, направленные на усиление глобальной конкурентоспособности отечественной научно-образовательной сферы и повышение качества обучения до мирового уровня. Однако примеры отдельных элитных заведений в этом отношении не являются показателем перспектив академической системы в целом, ведь лидеры не смогут полноценно развиваться в отрыве от остальной ее части. Анализ расширенного контекста позволяет получить адекватное представление о состоянии академической профессии.

В России до сих пор отсутствует рынок, обеспечивающий нормальное развитие профессии и усиление ее конкурентоспособности. При оценке перспектив следует опираться как на количественные показатели (число публикаций, объем средств, выделяемых на научные исследования, и пр.) и их динамику, так и на структурные особенности организационной деятельности, состояние академической профессии (включая самооценку работников, их культурные характеристики и т. п.).

Исходные данные и методология

В основу статьи положены результаты двух исследований. Первое из них, «Академическая профессия в международной перспективе» (International Academic Profession, IAP), было организовано в 1992 г. Центром

Карнеги и позволило собрать данные о состоянии академической профессии в 14 странах, включая Россию [Altbach, 1996]. Оно стало пилотным международным исследованием, нацеленным на осмысление академической профессии в сравнительной перспективе. Двадцатью годами позднее ИНИИ НИУ ВШЭ провел оценку российского университетского сектора по международной методологии «Changing Academic Profession» (CAP). Ранее данные с использованием упомянутой методологии были получены по 19 странам Европы, США, Латинской Америки и Азии [Teichler et al., 2013]. Участники этого проекта, многие из которых ранее были задействованы в IAP, не только изучили большее количество стран, но и проанализировали базовые понятия, характеризующие академическую профессию, что позволило повысить уровень сопоставимости данных и осуществить их качественную оценку. В итоге проект CAP стал наиболее значимым информационным ресурсом, раскрывающим особенности и состояние дел в академической профессии в целом ряде стран, позволяя рассматривать их как по отдельности, так и в сопоставлении. В 1992 г. выборка российского опроса была ограничена только вузами Москвы и Санкт-Петербурга, поэтому из всей выборки обследования, которое проводилось в 9 регионах, в целях обеспечения сопоставимости данных была сформирована подвыборка из вузов двух крупнейших российских городов.

Таким образом, в 1992 г. были опрошены свыше 400 преподавателей, а в 2012 г. в Москве и Санкт-Петербурге — более 700 (табл. 1). В последнем случае образовательные учреждения отбирались произвольно из двух категорий: обладатели статуса федерального либо национального исследовательского университета (НИУ) и прочие, с тем чтобы носители особого статуса, означающего поддержку научной деятельности, большее финансирование и т. д., попали в выборку и могли сравниваться с остальными участниками.

В результате в 2012 г. в подвыборке из 11 московских и санкт-петербургских вузов оказались пять национальных исследовательских университетов — непропорционально высокая доля обладателей особого статуса. На два мегаполиса приходится около четвер-

Табл. 1. Распределение респондентов по дисциплинам (в соответствии с профилем кафедры, % от общей численности опрошенных)

	1992	2012
Педагогика и образование	0.5	6.6
Гуманитарные науки, культура и искусство	10	7.3
Социальные и психологические науки (кроме экономики, управления)	5	4.7
Экономика и управление (в том числе бизнесом)	11.2	9.5
Право	1.1	5.6
Биологические, биомедицинские и биоинженерные науки	1.6	2.1
Физические, химические и математические науки, науки о Земле	21.5	16.8
Инженерное дело и технические специальности, строительство и архитектура	40.9	37.9
Сельское и рыбное хозяйство	0.2	0.1
Транспортные услуги, услуги защиты безопасности	0	0.7
Другие специальности	0.9	0.7
Затрудняюсь ответить/нет ответа	7.1	8
Общая численность	100 (438 чел.)	100 (708 чел.)

Источник: ИНИИ НИУ ВШЭ.

ти всех самостоятельных отделений государственных вузов (17 и 7% соответственно). При этом в Москве обучаются 400 тыс. очных студентов (что составляет 16% от всех «очников»), в Санкт-Петербурге — почти 200 тыс. (8%). Сюда входит основная часть учебных заведений, которые в 2006–2008 гг. были реципиентами бюджетных средств в рамках мер поддержки инновационных образовательных программ, и тех, которые в 2008–2009 гг. получили статус национальных исследовательских университетов.

Рассмотрим далее результаты сравнения академической среды в ряде дисциплин по таким показателям, как:

- приоритеты в области науки и преподавания;
- аргументы в пользу ухода либо развития академической карьеры;
- модели принятия решений в университетах и степень влияния на них со стороны индивидуальных преподавателей.

Динамика академической профессии

Приоритеты в области науки и преподавания

Индивидуальные предпочтения в пользу преподавания либо исследований влияют не только на бюджет времени преподавателя, но и на результаты его деятельности в соответствующих направлениях. Так, сегодня значимо² большее число преподавателей считают приоритетом исследовательскую активность (табл. 2).

Несмотря на наметившийся в последние годы сдвиг ориентации от преподавания в сторону науки, в России соответствующий показатель «исследовательских» предпочтений по-прежнему минимален по сравнению с другими странами — участницами проекта CAP (рис. 1), даже при том что в выборке непропорционально много НИУ [Teichler et al., 2013].

Как и 20 лет назад, значительно меньшая доля мужчин отдает предпочтение преподаванию. Причем зависимость от пола стала не такой заметной, как в начале 1990-х гг., когда мужчины выбирали науку вдвое чаще женщин.

Табл. 2. **Приоритет: преподавание или исследования (% от общей численности ответивших)**

Вопрос: *Что касается Ваших собственных предпочтений, Вас интересует в первую очередь преподавание или научная работа? (ориентация на преподавание — в первую очередь преподавание / скорее преподавание; ориентация на исследования — в первую очередь научная работа / скорее научная работа).*

	1992	2012
В первую очередь преподавание	18	17
И то, и другое, но больше склоняюсь к преподаванию	50	43
И то, и другое, но больше склоняюсь к научной работе	29	36
В первую очередь научная работа	3	4
Общая численность	100 (413 чел.)	100 (669 чел.)

Источник: ИНИИ НИУ ВШЭ.

Работа как источник стресса

Существенно (и статистически значимо) меньшая, чем двадцатью годами ранее, часть опрошенных считают, что работа для них «является источником постоянного личного напряжения» (табл. 3). Однако эта группа довольно многочисленна и охватывает не только новичков, но и тех, кто упрочил свое положение в академических структурах и достиг высокого статуса, что характерно и для некоторых других стран. По данным CAP, доля преподавателей, разделяющих мнение о стрессе, больше среди тех, кто занимает «младшие» должности, в Австралии, Бразилии, Канаде, Гонконге, Италии, Корее и Португалии.

Относительно высокий уровень стресса, зафиксированный в исследовании Центра Карнеги, объясняется существенной неопределенностью, вызванной радикальными институциональными преобразованиями в сфере высшего образования в начале 1990-х гг. Вероятно, по этой причине в 1992 г. чаще других источником сильного стресса считали свою работу обла-

Рис. 1. **Предпочтения «преподавание или научная работа» (данные по всем странам, участвовавшим в проекте CAP: 2007–2008, % от общей численности ответивших)**



Источник: данные по России — ИНИИ НИУ ВШЭ, другим странам — проект CAP [Teichler et al., 2013].

² Здесь и далее гипотеза об отсутствии связи между переменными (в данном случае — годом опроса и переменной, указывающей приоритеты преподавателей) проверялась по критерию χ^2 (уровень значимости 0.05).

Табл. 3. **Отношение к утверждению «Моя работа для меня — источник постоянного напряжения»** (% от общей численности ответивших)

	1992	2012
Согласен	51	15
Нейтральное отношение	34	21
Не согласен	15	64
Общая численность	100 (402 чел.)	100 (686 чел.)

Источник: ИНИИ НИУ ВШЭ.

датели высоких должностей, рискующие в условиях перемен потерять весомый административный и символический капитал.

Напротив, в настоящее время в вузах с особым статусом, как и во всей подвыборке 2012 г., о напряжении преимущественно говорят только обладатели степени бакалавра либо специалиста. Доля тех, кто рассматривает работу как стрессогенный фактор, относительно невелика в когорте докторов наук (7% как среди преподавателей НИУ, так и во всей подвыборке) и гораздо более заметна среди молодых специалистов (21% в НИУ, 20% в подвыборке).

В целом на фоне других государств процент преподавателей, относящихся к указанной группе, незначителен (наименьший среди стран, участвовавших в проекте CAP, — рис. 2). Это может объясняться тем, что в академической сфере относительно стабильная (с высокими гарантиями) занятость, отсутствуют связи между заработной платой (впрочем, не заработками) и результатами работы, что свидетельствует о низком уровне конкуренции.

Что более важно, академическая карьера продолжает восприниматься в качестве менее предпочтительной по сравнению с реальным сектором³. За период с 1992 г. почти не изменилась доля респондентов, считающих, что сегодня не лучшее время для ее развития (табл. 4). Причины подобных настроений в рамках

Табл. 4. **Отношение к утверждению «Настоящее время — далеко не лучшее для молодых людей, чтобы начинать академическую карьеру в моей области знаний»** (% от общей численности ответивших)

	1992	2012
Согласен	32	36
Нейтральное отношение	26	24
Не согласен	42	40
Общая численность	100 (377 чел.)	100 (686 чел.)

Источник: ИНИИ НИУ ВШЭ.

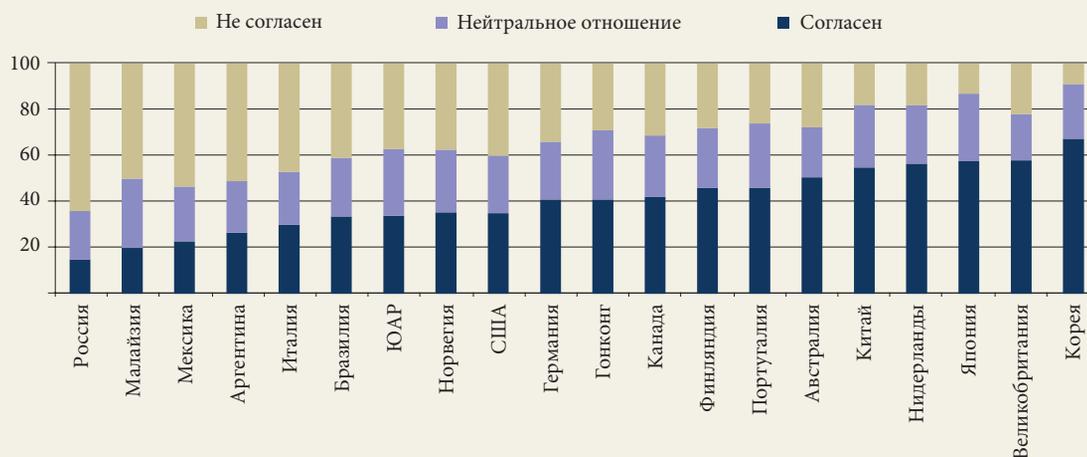
той или иной национальной системы неоднозначны. В частности, в странах с низкой профессорской зарплатой и высокой конкуренцией за места в университетах, встречаются преподаватели, считающие сложившуюся ситуацию благоприятной. Напротив, в некоторых «благополучных» государствах многие опрошенные оценивают нынешние перспективы для новичков довольно скептически (рис. 3).

Обследование показало, что субъективные оценки условий работы у преподавателей сегодня выше, но процент лиц, не жалеющих о выборе карьеры, остался приблизительно таким же (табл. 5). Как и в предыдущем вопросе, распределение ответов не определяется очевидными объективными характеристиками (доходы, сложность поиска постоянной позиции, нагрузка и пр.) (рис. 4).

Оценка качества подготовки

Современный сравнительно низкий уровень стресса у преподавателей, скорее всего, связан с высокими представлениями о собственной квалификации. Так, около двух третей преподавателей московских и петербургских вузов, охваченных исследованиями CAP, считают себя отлично или хорошо подготовленными. Подобная самооценка различается по дисциплинарным областям (относительно ниже у представителей естественных и технических наук, чем у «гуманитариев»

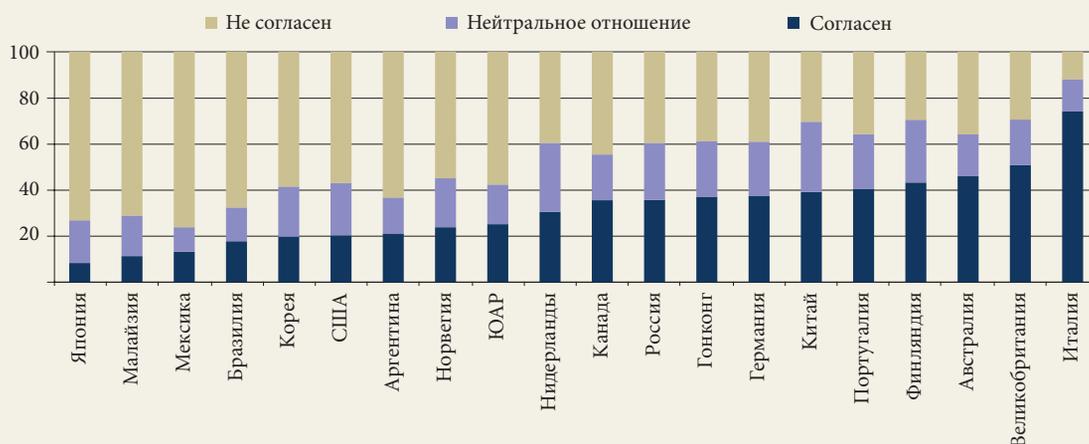
Рис. 2. **Распределение мнений респондентов по отношению к утверждению «Моя работа для меня — источник постоянного напряжения»** (данные по всем странам, участвовавшим в проекте CAP: 2007–2008, % от общей численности ответивших)



Источник: данные по России — ИНИИ НИУ ВШЭ, другим странам — проект CAP [Teichler et al., 2013].

³ В 2010 г. 8% опрошенных желали видеть своих детей «профессором, ученым, преподавателем вуза». На вершине рейтинга профессий были «юрист, экономист, финансист», «программист, специалист в области высоких технологий» (по 23%) и «врач» (22%) [Левада-центр, 2011].

Рис. 3. **Распределение мнений респондентов по отношению к утверждению «Настоящее время — далеко не лучшее для молодых людей, чтобы начинать академическую карьеру в моей области знаний»** (данные по всем странам, участвовавшим в проекте CAP: 2007–2008, % от общей численности ответивших)



Источник: данные по России — ИНИИ НИУ ВШЭ, другим странам — проект CAP [Teichler et al., 2013].

и «социологов»), в то время как двадцатилетием ранее значимых различий выявлено не было.

Уровни публикационной активности преподавателей и интернационализации их деятельности также признаны невысокими, как в среднем по российской выборке, так и по университетам Москвы и Санкт-

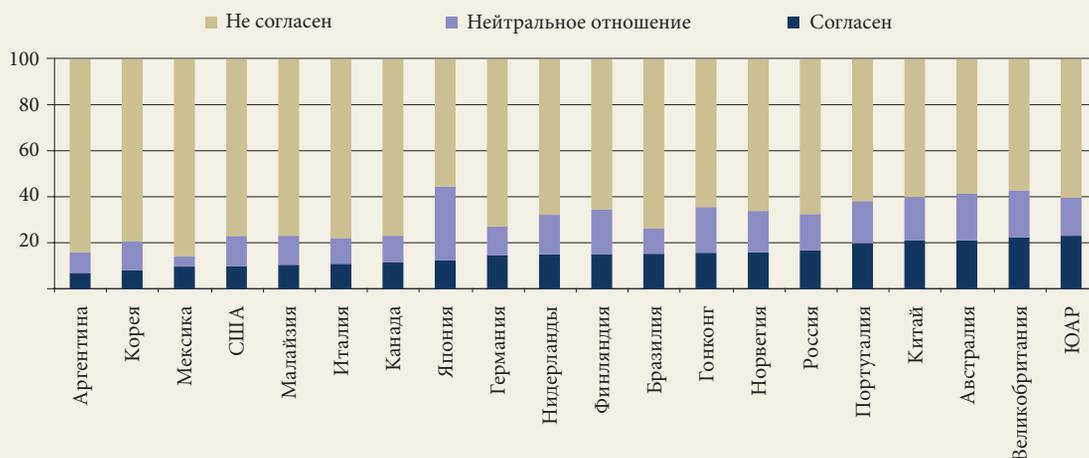
Петербурга. Двадцать три процента опрошенных отметили, что опубликовали за три года статьи на иностранном языке; 21% — издали работы за рубежом. Очевидно, что представления людей о глобальной конкурентоспособности не соответствуют реальности. Авторы зарубежных публикаций чаще других склонны высоко оценивать собственную исследовательскую подготовку, тем не менее дифференциация в общем невелика (хотя и статистически значима). Среди тех, кто за последние три года не публиковался в иностранных журналах, свои компетенции считают отличными 44%, а издавших хотя бы одну работу — 56%. В пользу подобного вывода говорит и тот факт, что серьезных различий в оценках по вузам разных типов (т. е. обладающих особым статусом и остальных) не обнаружено. Впрочем, расхождений в предпочтениях относительно преподавания и исследований у сотрудников «обычных» и «статусных» учебных заведений также не наблюдается [Козьмина, 2013].

Табл. 5. **Отношение к утверждению «Если бы мне пришлось начинать сначала, я бы не выбрал(а) академическую профессию»** (% от общей численности ответивших)

	1992	2012
Согласен	11	17
Нейтральное отношение	17	16
Не согласен	72	67
Общая численность	100 (383 чел.)	100 (687 чел.)

Источник: ИНИИ НИУ ВШЭ.

Рис. 4. **Распределение мнений респондентов по отношению к утверждению «Если бы мне пришлось начинать сначала, я бы не выбрал(а) академическую профессию»** (данные по всем странам, участвовавшим в проекте CAP: 2007–2008, % от общей численности ответивших)



Источник: данные по России — ИНИИ НИУ ВШЭ, другим странам — проект CAP [Teichler et al., 2013].

Табл. 6. **Основания для ухода из вуза**

Вопрос: Какую роль играет каждый из перечисленных факторов в Вашем решении о том, оставаться ли в Вашем вузе или уходить из него?

	Доля в общей численности ответивших (%)*		Общая численность ответивших (чел.)	
	1992	2012	1992	2012
Уровень заработной платы	63	25	437	707
Ресурсы для исследовательской деятельности	44	15	437	707
Академическая репутация вуза/кафедры	6	13	437	707
Академическая кооперация среди преподавателей в вузе	6	7	437	707
Регион, в котором расположен вуз	10	4	437	707

* В каждой ячейке указана доля респондентов, отметивших фактор как весомое основание для ухода из вуза (оценки 1 или 2). Баллы начислялись по шкале от 1 до 5, где 1 — веский аргумент в пользу ухода, 5 — продолжения работы. Сумма долей превышает 100%, так как респонденты могли выбрать несколько вариантов ответов.

Источник: ИНИИ НИУ ВШЭ.

Факторы, стимулирующие уход из университета либо развитие академической карьеры

Веским основанием для выхода из профессии и в 1992 г., и в 2012 г. являлся уровень заработной платы, но ныне он уже не считается столь критичным (данный ответ выбрали 25% респондентов, тогда как 20 лет назад их было 63%) (табл. 6).

Самым значимым аргументом в пользу того, чтобы остаться в университете, оказалась академическая репутация вуза либо кафедры, хотя к 2012 г. в этом отношении преподаватели стали менее «единодушны» (табл. 7). Заметно меньшую роль в качестве фактора ухода из вуза стала играть проблема слабой ресурсной обеспеченности. В 1992 г., при низком уровне заработной платы и ограниченном доступе к необходимым ресурсам, основной мотивацией к развитию карьеры служили репутация университета (кафедры) и кооперация между преподавателями, что отметили 86 и 83% опрошенных соответственно. Приведенные показатели согласуются с наблюдениями в отношении иных факторов, определяющих степень удовлетворенности работой [Lacy, Sheehan, 1997; Barnes et al., 1998]. В этих исследованиях отмечается, что едва ли не решающими «удерживающими» стимулами выступают «чувство общества» и хорошие отношения с коллегами. Однако в настоящий момент упомянутые факторы «работают» для гораздо меньшего количества преподавателей.

Модели принятия решений

Анализ роли разных категорий сотрудников университета в принятии важных решений и оценка преподавателями степени собственного участия в этих процессах позволяют сделать вывод о существенной их централизации в сочетании со стабильностью такой модели (табл. 8 и 9). В выборках обоих рассматриваемых обследований отмечается централизация в определении приоритетов при распределении вузовского бюджета, избрании ключевых руководителей и установлении критериев приема первокурсников. В меньшей степени, по мнению представителей обеих выборок, это касается «повышения» работающих и избрания на должности новых преподавателей и сотрудников.

Заметим, что в федеральных университетах и НИУ роль централизованного руководства (на уровне ректората) в принятии базовых решений (избрание ключевых руководителей вуза или определение приоритетов в распределении бюджета) выше, чем в «обычных» учреждениях высшего образования.

На первый взгляд, эти данные противоречат заключениям ряда работ, изучающих взаимосвязь моделей управления и развития академической среды [Masten, 2006, и др.]. В последних отмечается, что опора на академическое самоуправление (shared governance) в большей степени необходима и востребована в секторе исследовательских университетов, в то время

Табл. 7. **Основания для продолжения работы в вузе**

Вопрос: Какую роль играет каждый из перечисленных факторов в Вашем решении о том, оставаться ли в Вашем вузе или уходить из него?

	Доля в общей численности ответивших (%)*		Общая численность ответивших (чел.)	
	1992	2012	1992	2012
Уровень заработной платы	20	40	437	707
Ресурсы для исследовательской деятельности	25	40	437	707
Академическая репутация вуза/кафедры	86	46	437	707
Академическая кооперация среди преподавателей в вузе	83	41	437	707
Регион, в котором расположен вуз	78	68	437	707

* В каждой ячейке указана доля респондентов, отметивших фактор как весомое основание для продолжения работы в вузе (оценки 4 или 5). Баллы начислялись по шкале от 1 до 5, где 1 — веский аргумент в пользу ухода, 5 — продолжения работы. Сумма долей превышает 100%, так как респонденты могли выбрать несколько вариантов ответов.

Источник: ИНИИ НИУ ВШЭ.

Табл. 8. Как принимаются различные решения в вузе: 1992 (% от общей численности ответивших)

Вопрос: Как происходит принятие решений в вашем вузе (оцените по шкале от 1 до 5, где 1 — централизованно, 5 — децентрализованно)?

	Степень централизации (в баллах от 1 до 5)					Общая численность ответивших	
	1	2	3	4	5	%	чел.
Установление приоритетов в распределении вузовского бюджета	67	20	10	1	2	100	342
Избрание ключевых руководителей вуза	59	19	19	2	1	100	352
Выбор критериев приема первокурсников	55	22	16	3	4	100	369
Определение общей учебной нагрузки преподавателей	43	23	22	8	4	100	380
Утверждение новых образовательных программ	32	20	31	9	8	100	369
Повышение преподавателей в должности	23	23	39	8	7	100	376
Избрание новых преподавателей или научных сотрудников	19	17	40	15	9	100	373

Источник: ИНИИ НИУ ВШЭ.

Табл. 9. Как принимаются различные решения в вузе: 2012 (% от общей численности ответивших)

Вопрос: Кто в Вашем вузе, по Вашему мнению, обладает наибольшим весом при принятии перечисленных решений?

	Группы принятия решений*						Общая численность ответивших	
	1	2	3	4	5	6	%	чел.
Установление приоритетов в распределении вузовского бюджета	72	4	16	6.9	1	0.1	100	667
Избрание ключевых руководителей вуза	47.2	24.1	25.2	3.3	0.1	0.1	100	667
Выбор критериев приема первокурсников	41.9	21.9	20	15	1	0.2	100	665
Определение общей учебной нагрузки преподавателей	31	4	21.8	41.9	1	0.3	100	676
Утверждение новых образовательных программ	24.8	23	35	15.9	1	0.3	100	668
Повышение преподавателей в должности	19	0.9	22.8	56.8	0.3	0.2	100	666
Избрание новых преподавателей или научных сотрудников	18.9	2	34	44	1	0.1	100	674

* Варианты ответа: 1 — ректорат; 2 — государственное министерство/ведомство или совет попечителей; 3 — ученые советы и комиссии с участием представителей профессорско-преподавательского состава; 4 — деканы и заведующие кафедрами; 5 — отдельные преподаватели; 6 — студенты.

Источник: ИНИИ НИУ ВШЭ.

как в университетах и колледжах, ориентированных на преподавание, управление более централизованно. На самом деле, подобное противоречие иллюзорно: указанные работы базируются преимущественно на данных по рынку высшего образования США, где статус исследовательского университета (согласно классификации Карнеги⁴) устанавливается по объективным показателям текущей результативности. В то же время,

российским учреждениям он присваивался под специальные программы развития, требующие мобилизации человеческих ресурсов для скорейшего достижения заявленных показателей. Именно поэтому в таких вузах присутствуют элементы «мобилизационной» модели управления. Собственное влияние в принятии решений преподаватели, как и 20 лет назад, по-прежнему считают достаточно невысоким (табл. 10).

Табл. 10. Оценка преподавателями собственного влияния в принятии академических решений (% от общей численности ответивших)

Вопрос: Насколько влиятельным(ой) в принятии основных академических решений на каждом из следующих уровней Вы лично ощущаете себя?

	Уровень принятия решений					
	кафедра		факультет или научное подразделение		вуз	
	1992	2012	1992	2012	1992	2012
Очень влиятелен	31	23	8	10	3	7
Довольно влиятелен	41	37	35	25	19	12
Немного влиятелен	22	32	27	33	25	23
Совсем не влиятелен	6	8	30	32	53	58
Общая численность ответивших	100 (413 чел.)	100 (657 чел.)	100 (401 чел.)	100 (641 чел.)	100 (388 чел.)	100 (622 чел.)

Источник: ИНИИ НИУ ВШЭ.

⁴ Режим доступа: <http://classifications.carnegiefoundation.org/methodology/basic.php>, дата обращения 14.06.2013.

Табл. 11. **Группы, оценивающие учебную и научную работу преподавателей**

Вопрос: Кто из перечисленных категорий лиц участвует в регулярной оценке и аттестации Вашей учебной, научной и административной работы?

	Доля в общей численности ответивших (%)*				Общая численность ответивших (чел.)	
	учебная работа		научная работа		1992	2012
	1992	2012	1992	2012		
Коллеги по кафедре/научному подразделению	20	84	15	59	437	603
Заведующий кафедрой/руководитель научного подразделения	47	80	25	75	437	655
Сотрудники других кафедр или кафедр других факультетов Вашего вуза	9	40	8	53	437	340
Высшее руководство Вашего вуза (ректорат, деканат)	13	58	10	51	437	525
Студенты	40	86	2	18	437	460
Внешние рецензенты	3	25	24	77	437	342

* Сумма долей превышает 100%, так как респонденты могли выбрать несколько вариантов ответов.

Источник: ИНИИ НИУ ВШЭ.

С ростом ранга в академической иерархии увеличивается ощущение вовлеченности в управление на всех уровнях (от отдельной кафедры либо факультета до общеузовского), но в целом оно остается довольно низким.

Контроль и конкуренция

Характерной особенностью сложившейся в университетском секторе обстановки является то, что существенно больше респондентов (по сравнению с ситуацией двадцатилетней давности) отметили наличие регулярного контроля за своей деятельностью (табл. 11). Преподавателями он отмечается со стороны как коллег и непосредственных начальников, так и ректората (хотя и в меньшей степени по сравнению с контролем со стороны заведующего кафедрой или декана) и студентов.

С учетом этих данных и динамики за 20 лет нельзя утверждать, что изменения соответствуют тенденции «нового менеджериализма», отличающегося, в том числе, переходом от внутреннего контроля академическим сообществом и администрацией к внешнему наблюдению [Brennan, 2007; Deem, 1998]. Однако в целом, вероятно, значительно большие цифры по всем пунктам свидетельствуют о недовольстве таким усилением контроля. Роль внешнего давления и независимого рецензирования остается сравнительно невысокой: о ней упоминают сегодня лишь четверть респондентов.

В нынешней ситуации статусные вузы отличаются от остальных. Среди представителей НИУ большинство называют «оценщиками» преподавательской работы заведующего кафедрой (84% против 76% в категории «остальных вузов»), самого преподавателя (85 и 73%) и студентов (92 и 80%, соответственно). Наоборот, в данной группе меньше тех, чью научную результативность контролирует заведующий кафедрой (70 и 79%), а административную деятельность — внешние рецензенты (7 и 15%). При этом многие уверены, что постоянный контроль и высокие требования по увеличению научной продуктивности негативно отражаются на исследовательской работе (табл. 12).

Приоритеты высшего образования

При том что базовые установки преподавателей российских вузов во многом остались неизменными, в течение рассматриваемого периода трансформировалось восприятие самой миссии системы высшего образования (табл. 13). Если в 1992 г. респонденты чаще упоминали задачу подготовки студентов к успешному выходу на рынок труда, то теперь более значимым приоритетом видится усиление конкурентного потенциала страны на международном уровне.

Закключение

Сравнение результатов опросов, разделенных двадцатилетним промежутком (за который отечественная система высшего образования претерпела коренные изменения), дало возможность выявить как относительно стабильные, так и трансформировавшиеся характеристики академической профессии и отношения к ней со стороны преподавателей. Последние по-иному стали рассматривать свою работу: в подавляющем большинстве они не считают ее источником постоянного напряжения. Вероятно, акценты в профессиональной деятельности начинают понемногу смещаться в сторону науки. Сменилась иерархия стимулов, побуждающих к развитию карьеры в академической профессии либо выходу из нее, что обусловлено улучшением финансовых условий (как в плане зарплаты, так и требуемых для исследований ресурсов), с одной стороны, и разрушением сильных академических команд — с другой. Вместе с тем, опреде-

Табл. 12. **Отношение к утверждению «Высокие требования по увеличению научной продуктивности угрожают качеству научной работы» (% от общей численности ответивших)**

	1992	2012
Согласен	9	50
Нейтральное отношение	38	30
Не согласен	53	20
Общая численность	100 (405 чел.)	100 (668 чел.)

Источник: ИНИИ НИУ ВШЭ.

Табл. 13. **Мнения о приоритетах высшего образования***

Вопрос: Если заглядывать в будущее, какой приоритет, на Ваш взгляд, в системе высшего образования в России должен отдаваться каждой из перечисленных задач?

	Общая численность ответивших			
	%		чел.	
	1992	2012	1992	2012
Подготовка студентов к работе	60	45	417	707
Содействие развитию науки	52	49	413	707
Сохранение и передача культурного наследия будущим поколениям	40	41	415	707
Защита академической свободы, возможностей беспрепятственно заниматься исследованиями	37	32	406	707
Помощь в разрешении основных социальных проблем	23	33	400	707
Непрерывное образование для взрослых	13	19	403	707
Усиление конкурентного потенциала страны на международном уровне	10	47	396	707
Развитие у студентов лидерских навыков	8	9	387	707

* Сумма долей превышает 100%, так как респонденты могли выбрать несколько вариантов ответов.

Источник: ИНИИ НИУ ВШЭ.

ленные значимые параметры системы отличаются относительной стабильностью: неизменной осталась доля сомневающихся в перспективах своей профессии и считающих сегодняшнее время не лучшим для вхождения в нее. В среднем, сохранились сложившиеся структуры управления, а вовлеченность преподавателей в процессы принятия решений остается низкой. Нет оснований говорить о том, что университеты сдвигаются в сторону модели академического самоуправления.

Меняются и приоритеты высшего образования: если 20 лет назад одной из центральных задач виделась подготовка студентов к выходу на рынок труда, теперь же на первый план выходит укрепление позиций России в глобальном сообществе. Подобный сдвиг — прогнозируемый, но настораживает тот факт, что он — единственное (и достаточно эфемерное) свидетельство адаптации академической культуры к идее конкуренции в глобальном академическом пространстве. **F**

Козьмина Я.Я. (2013) Научная и преподавательская деятельность ППС российских вузов: предпочтения, затрачиваемое время и академическая продуктивность. М.: НИУ ВШЭ (mimeo).

Левада-центр (2011) Общественное мнение – 2010. Ежегодник. М.: Аналитический центр Юлия Левады («Левада-центр»).

Altbach P., Androushak G., Kuzminov Y., Yudkevich M., Reisberg L. (eds.) (2013) The Global Future of Higher Education and the Academic Profession. London: Palgrave MacMillan.

Altbach P. (ed.) (1996) International Academic Profession. Portraits of Fourteen Countries. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.

Altbach P., Reisberg L., Yudkevich M., Androushak G., Pacheco I. (eds.) (2012) Paying the Professoriate. A Global Comparison of Compensation and Contracts. London: Routledge.

Barnes L.B., Agago M.O., Coombs W.T. (1998) Effects of Job-Related Stress on Faculty Intention to Leave Academia // Research in Higher Education. № 39. P. 457–469.

Brennan J. (2007) The Academic Profession and Increasing Expectations of Relevance // Key Challenges to the Academic Profession / Eds. M. Kogan, U. Teichler. Paris, Kassel: UNESCO Forum on Higher Education Research and Knowledge, INCHER, Kassel. P. 19–28. Режим доступа: http://portal.unesco.org/education/en/files/54977/11970234265Key_Challenges_Academic_Profession_REV.pdf/Key_Challenges_Academic_Profession_REV.pdf, дата обращения 08.05.2013.

Deem R. (1998) «New Managerialism» and Higher Education: The Management of Performances and Cultures in Universities in the United Kingdom // International Studies in Sociology of Education. Vol. 8. № 1. P. 47–70. Режим доступа: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/096202198002001>, дата обращения 19.04.2013.

Gottlieb E., Keith B. (1997) The academic research-teaching nexus in eight advanced industrialized countries // Higher Education. Vol. 34. № 3. P. 397–420.

Lacy F.J., Sheehan B.A. (1997) Job Satisfaction among Academic Staff: An International Perspective // Higher Education. Vol. 34. № 3. P. 305–322.

Masten S. (2006) Authority and Commitment: Why Universities, Like Legislatures, Are Not Organized As Firms // Journal of Economics and Management Strategy. № 15. P. 649–684.

Shin J.C., Arimoto A., Cummings W.K., Teichler U. (eds.) (2013) Teaching and Research in Contemporary Higher Education. Systems, Activities and Rewards. New-York, London: Springer.

Teichler U., Arimoto A., Cummings W. (2013) The Changing Academic Profession. Major Findings of a Comparative Survey. New-York, London: Springer.

Academic Profession in a Comparative Perspective: 1992–2012

Elizaveta Sivak

Junior Research Fellow. E-mail: elizaveta.sivak@gmail.com

Maria Yudkevich

Director. E-mail: yudkevich@hse.ru

Center for Institutional Studies, National Research University — Higher School of Economics

Address: National Research University — Higher School of Economics, 20, Myasnitskaya str., Moscow, 101000, Russian Federation.

Abstract

Over the past two decades, the higher education sector in Russia has undergone profound institutional changes that have especially affected the academic profession. This paper studies the dynamics of key characteristics of the academic profession in Russia. We use data on Russian university faculty from two large-scale comparative studies of the academic profession (the «International Academic Profession», a study carried out by the Carnegie Center in 1992 in 14 countries, including Russia [Altbach, 1996], and the «Changing Academic Profession», a study implemented in 2007, with 19 participating countries, including Russia, in 2012 [Teichler *et al.*, 2013]) to look at how faculty attitudes on aspects of academic life changed over 20 years (1992–2012): for instance faculty views on reasons for leaving or staying at the university, on university management and on the faculty's role in decision making. We also use the international dataset from the «Changing

Academic Profession» to compare Russian faculty to those in other countries. The article provides an analysis of teaching/research preferences, views on the personal strain associated with work, and academic career perspectives for Russian universities (1992 and 2012) in comparison with those of other countries.

One of the main conclusions is that the high degree of overall centralization of governance in Russian universities has barely changed in 20 years. This undermines talk of universities' shift towards academic self-governance. The basic attitudes of university faculties are in many ways the same over twenty years, although perception of the mission of higher education has changed. Previously the mission was to prepare students for a successful professional career, now the priority is seen in strengthening the country's position at the international level. One can hardly argue, however, that universities are in a position to implement this new mission.

Keywords

academic profession; higher education; academic contracts; university governance; research and teaching nexus; research universities

References

- Altbach P., Androushchak G., Kuzminov Y., Yudkevich M., Reisberg L. (eds.) (2013) *The Global Future of Higher Education and the Academic Profession*, London: Palgrave MacMillan.
- Altbach P. (ed.) (1996) *International Academic Profession. Portraits of Fourteen Countries*, San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Altbach P., Reisberg L., Yudkevich M., Androushchak G., Pacheco I. (eds.) (2012) *Paying the Professoriate. A Global Comparison of Compensation and Contracts*, London: Routledge.
- Barnes L.B., Agago M.O., Coombs W.T. (1998) Effects of Job-Related Stress on Faculty Intention to Leave Academia. *Research in Higher Education*, no 39, pp. 457–469.
- Brennan J. (2007) The Academic Profession and Increasing Expectations of Relevance. *Key Challenges to the Academic Profession* (eds. M. Kogan, U. Teichler), Paris, Kassel: UNESCO Forum on Higher Education Research and Knowledge, INCHER, Kassel. P. 19–28. Available at: http://portal.unesco.org/education/en/files/54977/11970234265Key_Challenges_Academic_Profession_REV.pdf/Key_Challenges_Academic_Profession_REV.pdf, accessed 08.05.2013.
- Deem R. (1998) «New Managerialism» and Higher Education: The Management of Performances and Cultures in Universities in the United Kingdom. *International Studies in Sociology of Education*, vol. 8, no 1, pp. 47–70. Available at: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/096202198002001>, accessed 19.04.2013.
- Gottlieb E., Keith B. (1997) The academic research-teaching nexus in eight advanced industrialized countries. *Higher Education*, vol. 34, no 3, pp. 397–420.
- Kozmina Y. (2013) Nauchnaya i prepodavatel'skaya deyatelnost' PPS rossiiskikh vuzov: predpochteniya, zatrachivaemoe vremya i akademicheskaya produktivnost' [Research and Teaching Activities of PPP Russian Universities: Preferences, Time Spent and Academic Productivity], Moscow: HSE (mimeo).
- Lacy F.J., Sheehan B.A. (1997) Job Satisfaction among Academic Staff: An International Perspective. *Higher Education*, vol. 34, no 3, pp. 305–322.
- Levada-Center (2011) *Obshchestvennoe mnenie — 2010. Ezhegodnik* [Public Opinion — 2010. Yearbook], Moscow, Yuri Levada Analytical Center (Levada-Center).
- Masten S. (2006) Authority and Commitment: Why Universities, Like Legislatures, Are Not Organized As Firms. *Journal of Economics and Management Strategy*, no 15, pp. 649–684.
- Shin J.C., Arimoto A., Cummings W.K., Teichler U. (eds.) (2013) *Teaching and Research in Contemporary Higher Education. Systems, Activities and Rewards*, New-York, London: Springer.
- Teichler U., Arimoto A., Cummings W. (2013) *The Changing Academic Profession. Major Findings of a Comparative Survey*, New-York, London: Springer.