

## Профессиональные стратегии преподавателей: идеи неовеберянцев в реалиях российского высшего образования

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-12-31-49

**Гармонова Анна Владимировна** – канд. полит. наук, доцент Института образования, директор Центра университетского партнёрства, ORCID: 0000-0003-2656-0578, Researcher ID: T-1371-2017, [agarmonova@hse.ru](mailto:agarmonova@hse.ru)

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия  
Адрес: 1011000, Москва, Покровский б-р, д. 11

**Опфер Евгения Анатольевна** – канд. пед. наук, доцент Института образования, ORCID: 0000-0002-1253-5657, Researcher ID: S-1925-2016, [oopfer@hse.ru](mailto:oopfer@hse.ru)

**Щеглова Дарья Владимировна** – канд. полит. наук, доцент Института образования, ORCID: 0000-0002-5196-8607, Researcher ID: B-8013-2018, [dshcheglova@hse.ru](mailto:dshcheglova@hse.ru)

**Гаврилов Сергей Владимирович** – канд. тех. наук, доцент Института образования, ORCID: 0000-0002-5132-7375, Researcher ID: HSI-2764-2022, [svgavrilov@hse.ru](mailto:svgavrilov@hse.ru)

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия  
Адрес: 1011000, Москва, Потаповский пер., 16, стр. 10.

*Аннотация. Основываясь на теоретической рамке Макса Вебера и неовеберянцев, авторы рассматривают профессию преподавателя высшей школы в дихотомии работы по призванию (ценностно-рациональные стратегии) и выполнения профессиональных функций для собственной выгоды (целерациональные стратегии). На основе данных всероссийского исследования в рамках работы зеркальной лаборатории «Профессиональные стратегии преподавателей высшей школы в современной России» выделены и обоснованы показатели (уровень мобильности, уровень занятости, карьерные траектории), позволяющие отнести профессиональные стратегии преподавателей к целерациональным или ценностно-рациональным.*

*Исследование показало, что большинство преподавателей придерживаются целерациональной стратегии, ограничиваясь выполнением минимальных требований профессионального контракта. Зафиксировано, что ценностно-рациональные стратегии характерны для преподавателей с высоким уровнем компетенций. Большинство молодых преподавателей до 39 лет придерживаются целерациональных стратегий. Ценностно-рациональные стратегии характерны для преподавателей предпенсионного возраста. Это увеличивает риск*

снижения качества образования в вузах на фоне старения профессорско-преподавательского состава.

*Авторы делают вывод об «узаконенном социальном закрытии» профессии преподавателя при сохранении статуса-кво и согласия с жёсткими регулируемыми рамками в неовеберийской традиции.*

**Ключевые слова:** профессиональные стратегии преподавателей вузов, целерациональные профессиональные стратегии, ценностно-рациональные профессиональные стратегии, карьерные траектории преподавателей, академическая мобильность, российское высшее образование

**Для цитирования:** Гармонова А.В., Опфер Е.А., Щеглова Д.В., Гаврилов С.В. Профессиональные стратегии преподавателей: идеи неовеберийцев в реалиях российского высшего образования // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 12. С. 31–49. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-12-31-49

## Professional Strategies of University Teachers: Neo-Weberian Ideas in the Realities of Russian Higher Education

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-12-31-49

**Anna V. Garmonova** – Cand. Sci. (Political Science), Associate Professor of the Institute of Education, Director of the Centre for Regional University Partnerships, ORCID: 0000-0003-2656-0578, Researcher ID: T-1371-2017, agarmonova@hse.ru

National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia

*Address:* 11 Pokrovsky ave., 101100, Moscow, Russian Federation

**Evgenia A. Opfer** – Cand. Sci. (Education), Associate Professor of the Institute of Education, ORCID: 0000-0002-1253-5657, Researcher ID: S-1925-2016, eopfer@hse.ru

**Daria V. Shcheglova** – Cand. Sci. (Political Science), Associate Professor of the Institute of Education, ORCID: 0000-0002-5196-8607, Researcher ID: B-8013-2018, dshcheglova@hse.ru

**Sergey V. Gavrilov** – Cand. Sci. (Technical Science), Associate Professor of the Institute of Education, ORCID: 0000-0002-5132-7375, Researcher ID: HCI-2764-2022, svgavrilov@hse.ru

National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia

*Address:* 16 Potapovsky lane, bld. 10, 10110, Moscow, Russian Federation

**Abstract.** Based on the theoretical framework of Max Weber and the neo-Weberians, the authors consider the profession of a University teacher in the dichotomy of “work with filling” (value-rational strategies) and performing routine professional functions (goal-rational strategies). Based on the data of the study “Professional strategies of teachers of higher education in modern Russia” indicators (mobility level, employment rate, career paths) are selected and justified, which allow teachers to attribute their professional strategies to the goal-rational or value-rational.

The study showed that most teachers adhere to a goal-rational strategy, limiting themselves to fulfilling the minimum requirements of a professional contract. Value-rational strategies are characteristic for teachers with a high level of competences. Most young teachers under 39 follow goal-

rational strategy. Value-rational strategy is characteristic of pre-retirement teachers. This increases the risk of a decrease in the quality of higher education due to the ageing of teaching staff.

The authors conclude that “social closure” of the teaching profession is legalized, while maintaining the status quo and agreeing with the rigid regulatory framework in the neo-Weberian tradition.

**Keywords:** professional strategies of university teachers, goal-rational professional strategies, value-rational professional strategies, career trajectories higher education teaching staff in Russia, academic mobility, higher education in Russia

**Cite as:** Garmonova, A.V., Opfer, E.A., Shcheglova, D.V., Gavrilov, S.V. (2024). Professional Strategies of University Teachers: Neo-Weberian Ideas in the Realities of Russian Higher Education. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 33, no. 12, pp. 31-49, doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-10-31-49 (In Russ., abstract in Eng.).

### Введение

Отношение к профессии преподавателя менялось с течением времени под воздействием различных социальных факторов. Так, из носителя уникального знания в период появления первых университетов преподаватель стал работником, предоставляющим образовательную услугу в современном мире. Безусловно, это оказало влияние на восприятие самими преподавателями собственной профессиональной деятельности, а также на набор профессиональных компетенций, которыми должен обладать современный преподаватель для эффективного выполнения своей работы. Преподаватель в современном университете выполняет триединую роль – собственно преподавателя, исследователя и администратора. Для поддержания высокого уровня выполнения всех этих ролей от вузов требуются усилия и ресурсы для профессионального развития преподавателей. Однако исследователи отмечают недостаточный уровень поддержки профессорско-преподавательского состава (ППС), остающегося на периферии планов стратегического развития вузов [1]. Это выражается в использовании устаревших методик преподавания, непрозрачных способах оценки результатов обучения [2]. Преподаватели зачастую используют шаблонные инструменты и подходы в своей профессиональной деятельности, которые не соответствуют ожиданиям студентов и тенденциям в высшем образовании: применение

искусственного интеллекта видится чем-то диковинным и новым [3], технологии «перевёрнутого класса» и иные дидактические приёмы распространены незначительно [4]. При этом задачи, стоящие перед преподавателями, всё сложнее (выполнение системы научных и педагогических показателей, рост нагрузки, вызовы онлайн-образования, требования к повышению квалификации в области педагогического дизайна и т.д.), а дефицит молодых квалифицированных научно-педагогических кадров всё больше. Стоит отметить сохраняющийся низкий уровень престижности профессии преподавателя в современном обществе и ещё более низкую удовлетворённость преподавателей своей работой [5].

Ещё одним вызовом для системы высшего образования является сокращение численности преподавателей и старение кадров. Самая молодая группа преподавателей (в возрасте до 39 лет) малочисленна, что может объясняться как низким уровнем престижности профессии, так и низкими стартовыми заработными платами начинающих преподавателей [6]. Усилия вузов по мотивации молодых преподавателей к работе в вузе недостаточны, и это в совокупности с существующей возрастной структурой заработков делает работу преподавателя непривлекательной для молодёжи, провоцирует дефицит кадров [7].

На фоне кадрового дефицита с 2020 по 2023 гг. численность студентов по всем про-

граммам высшего образования выросла на 6% (на 275 947 человек). Это увеличило нагрузку на сокращающийся преподавательский состав, усилив риск снижения качества высшего образования [8]. В первую очередь эти тенденции проявляются в вузах, находящихся в регионах с низким уровнем социально-экономического развития. В ближайшие годы, согласно статистике, обозначенные проблемы будут только нарастать, подчёркивая необходимость реализации программ поддержки ППС в вузах.

На сегодняшний день в большинстве российских университетов отсутствует механизм фиксации запроса преподавателей на новые компетенции и желаемые треки профессионального развития (преподавательский, научный, административный и т.д.). Разнообразие профессиональных и карьерных целей преподавателей не поддерживается возможностью выбора индивидуального трека.

С другой стороны, на развитие ППС влияют трансформационные процессы всей системы высшего образования, что воспринимается преподавателями скорее негативно: возрастание бесполезной бумажной работы, невысокий потенциал академической мобильности, сложности в занятии наукой [9]. Конкуренция между преподавателями оценивается как низкая, а безальтернативный конкурс в вузах показывает фрагментарность академического рынка труда.

Существует явный разрыв между проблемами макро- (системного) и микроуровня (система смыслов и личных профессиональных стратегий преподавателей). На сегодняшний день недостаточно научно обоснованных данных о влиянии институциональных факторов на выбор преподавателями личной профессиональной стратегии, о понимании преподавателями своей роли в системе высшего образования и в обществе в целом, а также о том, как это понимание влияет на тип выбираемой личной профессиональной стратегии.

Цель статьи – доказательно продемонстрировать выбор личных профессиональ-

ных стратегий преподавателей российских вузов с точки зрения ценностного подхода, используя идеи «понимающей» социологии Макса Вебера.

### **Объяснительная рамка: идеи Макса Вебера и его последователей**

Профессиональные стратегии преподавателей как отражение «институционального» в личном – область отраслевой социологии профессий. Профессия университетского преподавателя может быть интерпретирована в логике её социальных ролей, функций и ценностей. Диалог призвания и профессии с точки зрения социальных функций (распределения власти, авторитета и влияния социальных групп) описан в работах социолога Макса Вебера. Согласно Веберу, любая профессия имеет своё место и роль в системе неравенства и отношений господства и обладания разными ресурсами. Так, он рассматривал политическую деятельность как призвание и профессию. Важно отметить, что эти понятия не противопоставлялись друг другу, поскольку профессиональный политик также может быть политиком по призванию, чувствуя себя в политике «на своём месте». Профессиональный политик, живущий за счёт политики (в первую очередь в материальном смысле) или извлекающий доходы из пошлин и сборов за определённые обязательные действия, получает твёрдое натуральное вознаграждение, денежное содержание, а нередко и то, и другое вместе [10]. В своей лекции «Наука как призвание и профессия» Вебер подчёркивал, что только учёный, который полностью посвящает себя исследованию, способен получить значимый научный результат, и, только основываясь на полученном научном результате, имеет смысл преподавать [11]. Безусловно, современные преподаватели, которые занимаются наукой лишь малую часть рабочего времени, не являются исследователями в том смысле, который вкладывал Вебер. Однако идея о том, что преподавание и наука должны быть неразрывно связаны и выполняться

не только для получения баллов эффективного контракта, безусловно справедлива в современных реалиях.

Последователи Макса Вебера – неовеберианцы – при изучении других профессий использовали описанные идеи. Профессионалы рассматриваются при этом как важные социальные агенты влияния. Ключевой вопрос в исследованиях неовеберианцев состоит в том, каким образом и в какой степени различные профессиональные группы служат интересам общества. Под интересами в данном случае понимается возможность участия (вклада) в общественную жизнь и расширение личных возможностей (в первую очередь возможности участия граждан в принятии решений и наличие выбора) [12].

М. Сакс использовал концепцию социального закрытия Макса Вебера. Основная идея концепции состоит в том, что какая-либо социальная группа стремится увеличить свои преимущества за счёт монополии на ресурсы, а также за счёт ограничения рекрутирования и доступа в группу посторонних в обществе, где есть конкуренция за власть и другие блага [13]. К благам профессии Сакс относил социальные гарантии врачей, учителей и государственных чиновников, а также их влияние на другие социальные группы. В этой логике ценностно-рациональное действие и элемент «признания» минимизируется в профессиональных стратегиях этих социальных групп, а целерациональная составляющая – преобладает. С точки зрения М. Сакса, государство закрепляет на правовом уровне границы профессий, что обычно увеличивает их доход, престиж и власть по сравнению с другими занятиями на рынке труда [13, с. 32]. Сакс разработал методологию для оценки степени, в которой профессиональные группы подчиняют свои личные интересы общественным с точки зрения неовеберианской перспективы [13]. Таким образом он разработал эмпирическое обоснование ответа на вопрос о том, оправдано ли исключительное социальное закрытие

и связанные с ним привилегии профессий. Это нашло подтверждение в его исследовании британских врачей: интересы общества были принесены в жертву личным интересам представителей врачебной профессии.

Таким образом, новые веберианцы приходят к неутешительным выводам о том, что ведущие социально значимые профессии (юристы и врачи, учителя) работают в первую очередь для получения личных выгод (целерациональная стратегия), а не на благо общества (ценностно-рациональная стратегия).

Методологическая рамка, предложенная неовеберианцами, применима к профессии преподавателя высшей школы. Под личной профессиональной стратегией преподавателя в рамках исследования понимаются действия по накоплению опыта, компетенций и совершению выбора в ключевых точках профессионального развития / карьеры преподавателя (выбор направления научной и преподавательской деятельности, поступление в аспирантуру, защита диссертации и т.д.). В логике используемой теоретической рамки она может быть *целерациональной* и *ценностно-рациональной*.

Выбор профессии и призвание быть преподавателем, соотношение этих составляющих, с одной стороны, задаётся институциональными рамками («преподаванием много не заработаешь», ловушка бюрократии и т.д.), а с другой – внутренней мотивацией, выходящей за эти рамки. Исследование превалирующих личных стратегий преподавателей, их соотношения и зависимости от таких переменных, как уровень профессиональных компетенций и возраст, имеет важное значение для дальнейшей выработки стратегических подходов к разработке систем поддержки преподавателей в вузах.

В рамках исследования сформулированы следующие исследовательские вопросы:

Какие личные профессиональные стратегии доминируют среди преподавателей российских вузов – целерациональные и ценностно-рациональные?

Как на выбор стратегии влияет уровень профессиональных компетенций преподавателей и возраст?

### Материалы и методы

Данная статья подготовлена на материалах всероссийского исследования «Профессиональные стратегии преподавателей высшей школы в современной России»<sup>1</sup>, реализуемого в рамках проекта «Зеркальные лаборатории» Институтом образования НИУ «Высшая школа экономики» (г. Москва) и ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий» (г. Уфа).

Для анализа личных профессиональных стратегий преподавателей использованы данные массового онлайн-опроса преподавателей российских вузов, проведённого в 2023–2024 гг. Было опрошено 2400 респондентов из 20 вузов. Выборка стратифицированная, основания для стратификации – одновременность признаков в соответствии с детализацией исходных статистических данных о численности аспирантов, ППС и научных сотрудников:

– региональная принадлежность (Северо-западный ФО; Санкт-Петербург; Центральный ФО (без г. Москвы); Приволжский ФО; Южный ФО, Северо-Кавказский ФО; Уральский ФО; Сибирский ФО; Дальневосточный ФО);

– тип организации (10 вузов – участников программы «Приоритет-2030», и 10 вузов, не являющихся участниками программы; пять вузов с общероссийскими статусами (НИУ, федеральный, опорный), 15 вузов без особого статуса).

Число респондентов рассчитывалось от общего числа генеральной совокупности. Отбор респондентов неслучайный, организован по двум основаниям: 1) административное, через официальные обращения к руководителям вузов; 2) инициативное, через

информирование респондента о возможности принять участие в опросе.

В рамках исследования выделен ряд элементов личных профессиональных стратегий.

1. Траектории образования и карьеры (работа в вузе до его окончания, базовое образование (в том же университете или нет), поступление и выпуск из аспирантуры (в том же вузе или нет, по той же, другой или смежной отрасли наук), защита диссертации (в том же диссуете, городе или нет).

2. Мобильность (готовность и практики): количество переходов из вуза в вуз, академическая мобильность, готовность работать удалённо, модульно или готовность к переезду в случае лучших условий (более высокий заработок, интересные проекты).

3. Нагрузка и бюджеты времени (количество читаемых курсов на разных ступенях высшего образования и в системе дополнительного профессионального образования; подработки в других вузах и вне преподавательской деятельности, экспертная работа).

Шкалы и индикаторы профессиональных стратегий российских преподавателей, использованные в исследовании, представлены в *Приложении 1* к статье.

Согласно вебериянской трактовке, типология личных стратегий преподавателей основывается на осознанном выборе преподавателей в сложившихся институциональных условиях. Показатели каждого элемента стратегии представлены в *таблице 1*.

В результате группировки комбинаций всех показателей шкал по трём неповторяющимся элементам было выделено 18 типов стратегий, из них 5 – охватывало от 1 до 10 респондентов из всей выборки, поэтому они были объединены с ближайшими по функциональному смыслу типами.

Отметим, что большинство стратегий-флуктуаций (малочисленные, объединён-

<sup>1</sup> Зеркальная лаборатория «Профессиональные стратегии преподавателей высшей школы в современной России» // Институт образования. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». URL: <https://ioe.hse.ru/unitstrategies/> (дата обращения: 05.10.2024).

Таблица 1

Описание элементов личной профессиональной стратегии преподавателя и её измерение

Table 1

Description of the elements of a personal professional strategy of University teacher and its measurement

Элементы стратегии	Шкала
Карьерный путь	Линейный/нелинейный (индекс – насколько отличается от линейного)
Профессиональная мобильность	Низкая/средняя/высокая
Занятость	Высокая/средняя/низкая

ные с более крупными группами) включали высокие показатели мобильности. В индекс мобильности, использованный при разграничении типов, были агрегированы показатели: по академической мобильности (разные типы конференций, воркшопов и т.д.); переход вуз–вуз; смена региона/страны (переезд в другой город/страну в поисках лучших условий – более высокой зарплаты или интересных научных проектов); преподавательская мобильность (преподавание в другом вузе дистанционно или модульно). То есть для российских преподавателей высокая мобильность в сочетании с высокой или, наоборот, очень низкой занятостью («академический турист в творческом поиске») крайне нетипична. Эти стратегии на обработанной базе данных являются «экстремальными» (редкими) случаями.

В исследовании применена следующая логика слияния типов стратегий: по показателям занятости и мобильности (самые «чувствительные» индексы в расчётах) была выбрана ближайшая группа (отличие от границы с предыдущей подгруппой в случае мобильности – 1, в случае индекса занятости – менее 3). Выбор «шага отличия» был обусловлен мерностью шкал оценки индексов мобильности и занятости (7 и 23 соответственно). Отметим, что понятие «среднее» в типологии – это условное обозначение средних значений по выборке, а не объективная оценка, например, педагогической нагрузки в виде часов. «Средняя нагрузка» в последнем случае – это нагрузка не менее штатной ставки, которую вне контекста выборки и методоло-

гии эксперты оценивают как высокую для преподавателя [14].

Следующий шаг масштабирования стратегий – их объединение в два больших типа в рамках веберовской концепции: целерациональные и ценностно-рациональные стратегии.

К целерациональным стратегиям относятся: 2, 3, 6, 7. Это стратегии, включающие комбинации средней/низкой занятости, в основном «линейный» карьерный путь (получал(а) высшее образование; учился(ась) в аспирантуре и защищал(ась) в одном и том же вузе по одной и той же специальности), а нелинейные карьерные стратегии – в основном те, которые включали защиту и/или прикрепление для написания диссертации в другой организации в том же или в другом регионе.

Самыми непопулярными стратегиями оказались следующие: группы преподавателей с низкой занятостью (менее 3 курсов) и высокой или крайне низкой мобильностью, а также группы с очень высокой занятостью и высокой мобильностью. При этом элемент стратегии «карьерный путь» (линейный, всё в своём вузе или с несколькими «переходами») оказался незначим в этих стратегиях. В итоге было выделено семь базовых личных профессиональных стратегий преподавателей высшей школы (Табл. 2).

Таким образом, целерациональная стратегия – это стратегия по максимальной оптимизации занятости/нагрузки и сложности профессионального пути для достижения целей (защита, звание доцента и/или профессора).

Таблица 2

## Описание личных профессиональных стратегий преподавателей

Table 2

## Description of personal professional strategies of University teachers

Базовая стратегия	Комбинации	Описание стратегии	Тип стратегии
Стратегия 1	Высокая занятость, нелинейный путь, низкая мобильность	Высокая педагогическая и экспертная/научная работа, карьерный путь включал минимум один нелинейный переход (защита в другом городе или смена отрасли научного знания)	Ценностно-рациональная
Стратегия 2	Средняя занятость, линейный путь, низкая мобильность	Основа занятости смещена в сторону педагогической аудиторной нагрузки, аспирантура и защита в том же вузе	Целерациональная
Стратегия 3	Низкая занятость, линейный путь, низкая мобильность	Минимум курсов, нет экспертизы и иных подработок, базовое образование, аспирантура и защита в том же вузе	Целерациональная
Стратегия 4	Высокая занятость, нелинейный путь, высокая мобильность	Основа занятости – педагогическая и научная работа (без экспертной и коммерциализации), высокая академическая мобильность, опыт удалённой работы и переездов	Ценностно-рациональная
Стратегия 5	Средняя занятость, нелинейный путь, средняя мобильность	Основа занятости – педагогическая (не экспертная) работа и подработки в другом вузе, базовое образование, аспирантура и защита в одном вузе (но с временными лагами), мобильность ближе к высокой	Ценностно-рациональная
Стратегия 6	Средняя занятость, нелинейный путь, низкая мобильность	Основа занятости смещена в сторону педагогической аудиторной нагрузки, встречается единичная смена вуза, аспирантура и защита не в том вузе, где получал(а) базовое образование, между этими этапами проходит несколько лет. Низкая академическая мобильность, нежелание менять место работы	Целерациональная
Стратегия 7	Низкая занятость, линейный/нелинейный путь, средняя мобильность	Минимум курсов, нет экспертизы и иных подработок, базовое образование, аспирантура в одном вузе, но защита чаще всего в другом, довольно активная академическая мобильность и/или опыт удалённой работы и переезда	Целерациональная

\* Если в описании комбинации указаны типы карьеры «линейная/нелинейная», это означает, что данный фактор несущественен для данного типа стратегии.

К ценностно-рациональным стратегиям относятся стратегии 1, 4, 5. Они включают в себя действия, требующие значимых усилий, что служит индикатором того, что профессия имеет некоторую самооценку для респондента. Такие стратегии включают среднюю и/или высокую занятость, нелинейный путь, среднюю и/или высокую мобильность.

### Результаты

В результатах исследования представлены данные, подтверждающие тезис о

сокращении численности ППС и сохранении высокой доли преподавателей старше 65 лет. Проиллюстрированы распределения стратегий в зависимости от социально-демографических факторов: пол, возраст, доход, семейное положение. Представлена связь между уровнем компетенций и типом личной профессиональной стратегии. Отдельное внимание уделено возрастным когортам, в частности подгруппам до 39 лет и предпенсионного возраста. На эти две возрастные когорты приходится самая боль-

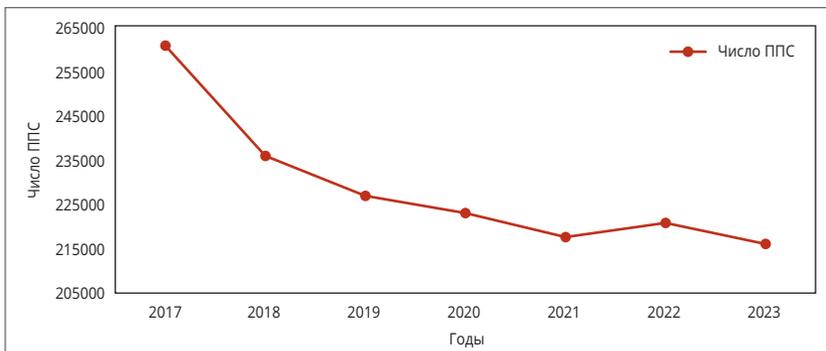


Рис. 1. Динамика числа ППС (2017–2023), абс.

Fig. 1. Dynamics of the number of University teaching staff in the Russian Federation (2017–2023), abs.

Источник: данные Министерства науки и высшего образования (ВПО-1)

Source: Ministry of Science and Higher Education data (HPE-1)

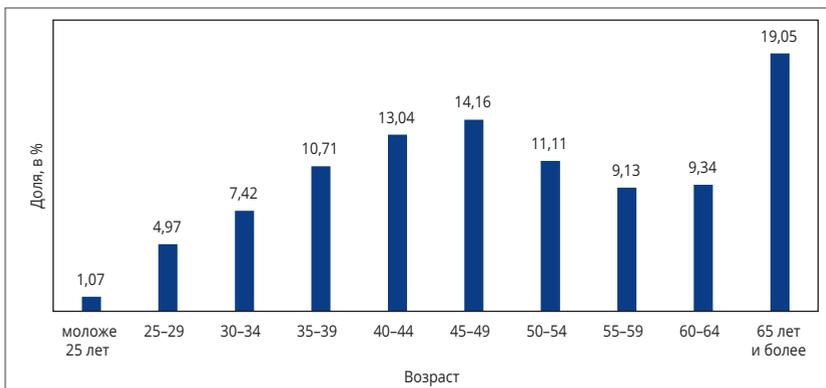


Рис. 2. Возраст ППС (2023 г.), %.

Fig. 2. The University teaching staff age (2023), %.

Источник: данные Министерства науки и высшего образования (ВПО-1)

Source: Ministry of Science and Higher Education data (HPE-1)

шая «социальная» нагрузка: большой объём поддержки молодых учёных и преподавателей до 39 лет и сложная система выборов работников в возрасте 50–60 лет в контексте необходимости постоянной доработки компетенций. Согласно данным Министерства науки и высшего образования РФ, численность штатных ППС в российских универси-

тетах сократилась на 17% – с 260 980 человек в 2013 г. до 216 103 – в 2023 г. (Рис. 1).

Средний возраст ППС в последние годы увеличивается и составляет в вузах 45–50 лет (Рис. 2)<sup>2</sup>. Когорта преподавателей старше 65 лет является самой многочисленной из всех возрастных групп и составляет около 20%.

<sup>2</sup> Рудаков В.Н. Удовлетворённость работой, карьерные стратегии и планы преподавателей российских вузов: информационный бюллетень // Мониторинг экономики образования. 2021. № 9. М.: НИУ ВШЭ, 2021. 36 с. URL: [https://www.hse.ru/data/2020/12/03/1354616421/release\\_13\\_2020.pdf](https://www.hse.ru/data/2020/12/03/1354616421/release_13_2020.pdf) (дата обращения 30.03.2024).

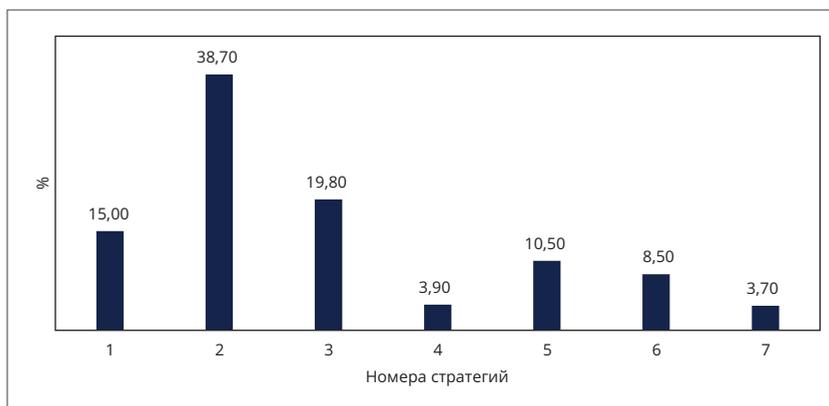


Рис 3. Распределение типов личных профессиональных стратегий среди респондентов, %  
 Fig. 3. Frequency distribution of the professional strategies of the University teaching staff in Russia, %

Источник: данные исследования «Профессиональные стратегии преподавателей высшей школы в современной России»

Source: Research database “Professional strategies of University teaching staff in Russia”

Самая массовая стратегия преподавателей российских университетов (38,7%) характеризуется средним уровнем занятости (преподавательская нагрузка на ставку) в сочетании с низкой мобильностью (участвуют только в вузовских и региональных конференциях или не участвуют в них вообще, не готовы менять работу даже на лучших условиях и/или работать удалённо, модульно в другом вузе) и линейным карьерным треком (работали в вузе до его окончания, поступили и закончили аспирантуру в том же вузе и по той же специальности, защищались в диссертационном совете собственного вуза (реже – в диссертационном совете другого вуза). Данная стратегия относится к целерациональным – она обеспечивает выполнение базовых требований к преподавателю, но не более того (работа на ставку, минимальное количество статей в низкорейтинговых журналах для переизбрания по конкурсу, нежелание вкладывать ресурсы в дополнительные профессиональные активности, которые не являются обязательными для продления контракта преподавателя).

В тройке лидеров по численности оказались стратегии 1 и 3 (15% и 19,8% соответственно), которые характеризуются низки-

ми показателями мобильности, линейным и близким к нему карьерным треком (нелинейность данного типа включает защиту в диссертационном совете в другом регионе, отсутствие опыта работы в вузе до его окончания и поступление в аспирантуру после небольшого перерыва (как правило, один год). При этом у данных стратегий значительно различаются уровни занятости – у первой стратегии она высокая, у третьей – низкая. Таким образом, ценностно-рациональная стратегия замыкает «тройку лидеров» по охвату респондентов в представленном исследовании.

Распределение стратегий по выборке исследования представлено на *рисунке 3*.

Для поиска статистических связей и выбора факторов, наиболее связанных с выбором личной профессиональной стратегии, была сформирована матрица показателей на основе анкеты массового опроса преподавателей (*Табл. 3*).

1. *Научная активность*. Показатель научной активности рассчитывался как простой агрегированный индекс трёх субпоказателей: количество публикаций; количество конференций; опыт академической работы (гранты, руководство или консуль-

тации аспирантов, НИОКР). Сумма всех субпоказателей была умножена на коэффициент повышения в случае наличия публикаций в зарубежных журналах или монографий на иностранном языке. После этого все ответы были сгруппированы в пятичленную шкалу по уровням: низкий; ниже среднего; средний; выше среднего и высокий. Среднее значение определялось относительно значения индекса по выборке (составило 13 баллов).

## 2. Сводный индекс компетенций:

- управленческие и организационные (принятие решений и умение нести за них ответственность; управление командами/проектами; работа в междисциплинарных, разнопрофильных, гетерогенных командах; умение вести переговоры и разрешать конфликты; лидерство; навыки предпринимательства; системное мышление и умение решать комплексные задачи);

- информационно-коммуникационные (умение искать и обрабатывать информацию из различных источников, включая специализированные базы данных; презентация результатов исследований в виде статей, докладов, отчётов; умение работать с данными, в т. ч. с большими; информационная и цифровая грамотность; коммуникация в цифровой среде; создание собственного цифрового контента; информационная безопасность);

- профессиональные компетенции (базовые знания из новых профессиональных областей; углублённые/узкоспециализированные компетенции из своей профессиональной области; компетенции в области педагогического дизайна – проектирование образовательных программ, курсов, логики занятий и пр.; навыки проведения исследований – анализ, способность проведения фундаментальных и прикладных исследований в профессиональной деятельности);

- личностные (креативность – новые идеи, решение нестандартных задач; критическое мышление; самоорганизация и самообучение; исполнительская дисциплина; инициативность и смелость в освоении нового; мобильность).

## 3. Практика преподавания:

- навыки работы в формате онлайн-обучения;
- навыки использования онлайн-курсов в качестве основного или дополнительного учебного материала;
- навыки разработки онлайн-курсов;
- навыки работы в электронно-информационной образовательной среде ЭИОС (*LMS, Moodle* и т.д.);
- навыки использования цифровых библиотечных ресурсов;
- навыки использования цифровых наукометрических средств;
- использование ИИ и самообучающихся систем для решения педагогических задач.

## 4. Возраст:

- моложе 25 лет;
- 26–39 лет;
- 40–64 года;
- 65 и более.

## 5. Пол:

- женский;
- мужской.

## 6. Материальное положение:

- иногда не хватает денег на необходимые продукты питания;
- на еду денег хватает, но в других ежедневных расходах приходится себя ограничивать;
- на ежедневные расходы хватает, но покупка одежды уже представляет трудности;
- на еду и одежду хватает, но покупка телевизора, холодильника и т.п. представляет трудности;
- достаточно обеспечены материально, но для покупки автомобиля и дорогостоящего отпуска пришлось бы залезть в долги;
- материально обеспечены, можем позволить себе дорогостоящий отпуск и покупку автомобиля.

## 7. Семейное положение:

- женат/замужем, включая незарегистрированный брак;
- холост/не замужем;
- разведён/разведена;
- вдовец/вдова.

Таблица 3

## Корреляционная матрица показателей

Table 3

## Correlation matrix of indicators

Показатели	Научная активность	Сводный индекс компетенций	Возраст	Материальное положение	Семейное положение	Пол	Предпенсионный возраст	Навыки преподавания
Научная активность	–							
Сводный индекс	0,238**							
Возраст до 39 и старше	0,124**	0,001						
Материальное положение	0,060**	0,031	0,019					
Семейное положение	0,060**	0,015	0,135**	0,038				
Пол	0,019	-0,021	0,083**	0,049*	0,087**			
Предпенсионный возраст	0,098**	0,001	0,910**	0,032	0,123**	0,026		
Практики преподавания	0,222**	0,181**	0,067**	0,002	0,033	0,052*	0,080**	
Стратегии по Веберу	0,237**	0,123**	0,048*	0,003	0,003	0,025	0,003	0,189**

Примечание: \* Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя); \*\* Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

Note: \* Correlation is significant at the 0.05 level (two-tailed); \*\* Correlation is significant at the 0.01 level (two-tailed).

Корреляционная матрица показала двустороннюю связь со следующими показателями: научная активность; сводный индекс компетенций; практика преподавания; а также слабую связь с возрастом. Рассмотрим подробнее распределение личных профессиональных стратегий по этим показателям.

Наиболее значимым показателем, влияющим на выбор преподавателями целе- или ценностно-рациональной стратегии стали компетенции. Среди преподавателей, придерживающихся целерациональных стратегий, в 1,5 раза больше тех, чьи практические профессиональные навыки можно отнести к «низким» (62%) (по трёхчленной шкале «низкие», «средние», «высокие») по сравнению с теми, кто относится к ценностно-рациональным стратегиям (37%). При этом среди преподавателей, выбирающих ценностно-рациональные стратегии, в 3 раза больше тех, у кого компетенции сформированы на уровне выше среднего и высоком.

Отметим, что когорта преподавателей с высокими показателями сформированности компетенций незначительна относительно всей выборки и составляет 10% (при этом показатель «выше среднего» – 43%). Однако, эта небольшая подгруппа преподавателей наглядно иллюстрирует разделение между двумя типами личных профессиональных стратегий (Рис. 4).

Преподаватели с показателем научной активности выше среднего также чаще выбирают ценностно-рациональные стратегии (Рис. 5).

Агрегированный индекс самооценки компетенций (личностных, профессиональных, организационно-управленческих и информационно-коммуникационных) также проиллюстрировал связь между профессиональной стратегией и уровнем компетенций. Среди преподавателей, чья суммарная оценка компетенций составила более 8 баллов из 10, относились к ценностно-рациональной стратегии (Рис. 6).

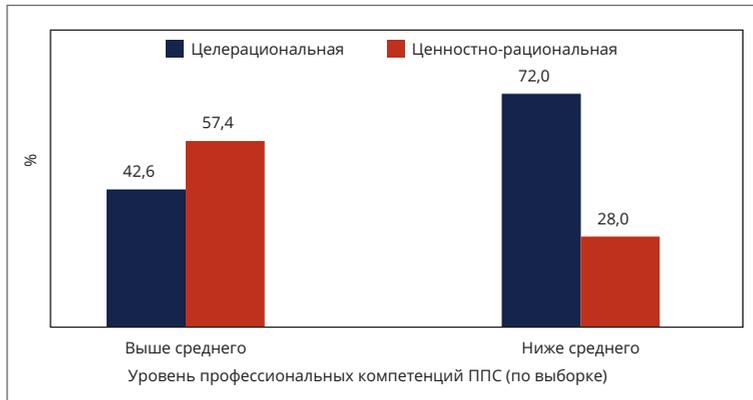


Рис. 4. Распределение типов личных профессиональных стратегий по уровням профессиональных компетенций преподавателей

Fig. 4. Distribution of types of professional strategies according to the levels of professional competences of University teaching staff

Источник: данные исследования «Профессиональные стратегии преподавателей высшей школы в современной России»

Source: Research database “Professional strategies of University teaching staff in Russia”

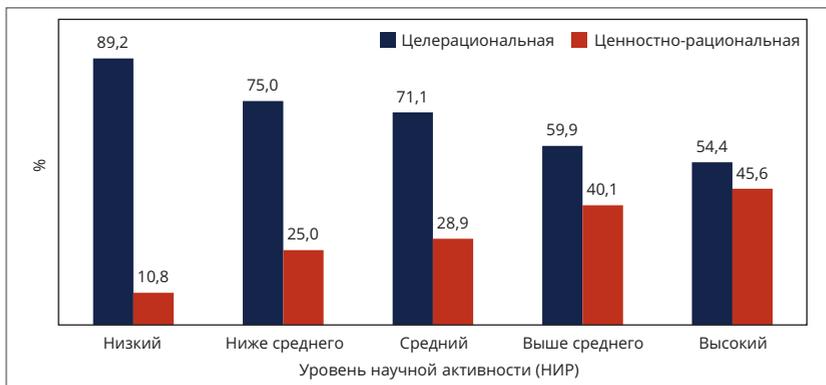


Рис. 5. Распределение типов профессиональных стратегий по уровням научной активности

Fig. 5. Distribution of types of professional strategies according to the levels of scientific activity of University teachers

Источник: данные исследования «Профессиональные стратегии преподавателей высшей школы в современной России»

Source: Research database “Professional strategies of University teaching staff in Russia”

Распределение типов личных профессиональных стратегий по возрастным группам показало, что ценностно-рациональная стратегия доминирует только в подгруппе 40–64 года. Чаще всего целерациональные стратегии выбирают группы преподавателей моложе 25 лет и старше 65 лет (Рис. 7).

Другой срез данных показал, что среди преподавателей предпенсионного возраста (50–55 лет у женщин и 55–60 – у мужчин) в большей степени представлена ценностно-рациональная профессиональная стратегия (Рис. 8).

Анализ связей профессиональной стратегии с семейным положением и материаль-

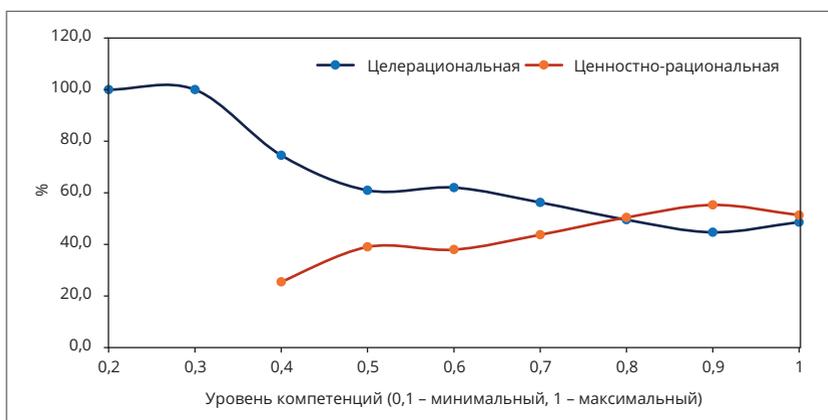


Рис. 6. Самооценка компетенций и выбор личной профессиональной стратегии  
 Fig. 6. Self-assessment of competencies and choice of personal professional strategy

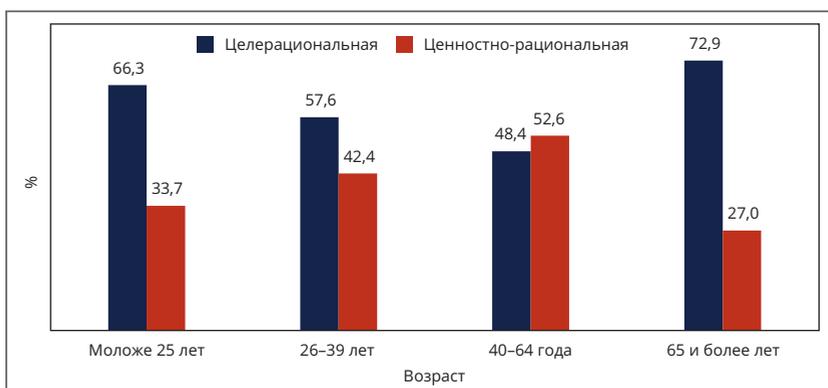


Рис. 7. Распределение типов личных профессиональных стратегий по возрастным группам  
 Fig. 7. Distribution of types of personal professional strategies by age groups

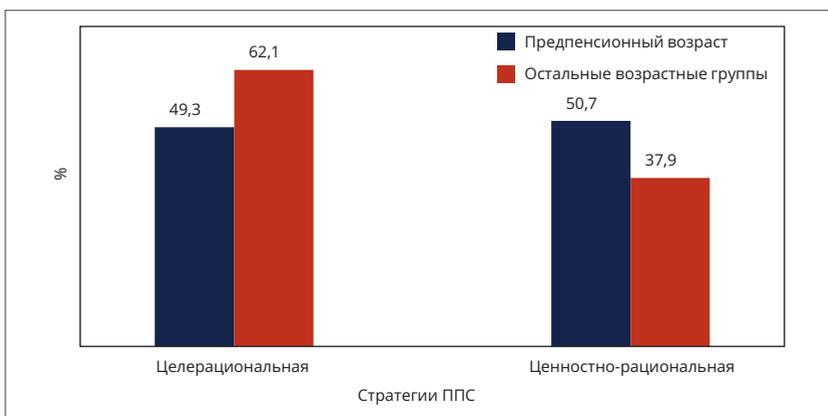


Рис. 8. Распределение типов личных профессиональных стратегий в подгруппе предпенсионного  
 возраста преподавателей  
 Fig. 8. Distribution of types of personal professional strategies in the pre-retirement teaching staff subgroup

ным положением преподавателей не показал статистически значимых корреляций.

### Выводы

Результаты исследования показали, что большинство преподавателей российских университетов придерживаются целерациональных стратегий в профессиональной деятельности, когда работа преподавателем рассматривается как выполнение базового набора функций. Личные профессиональные стратегии связаны показателями качества профессиональной деятельности преподавателей, которое выражается в уровне профессиональных компетенций, включающих преподавательскую и научную деятельность. Другими словами, преподаватели, которые придерживаются ценностно-рациональной стратегии, демонстрируют более высокий уровень качества профессиональной деятельности.

Преподаватели старшего – предпенсионного – возраста оказались основными пассионариями ценностно-рациональной стратегии в профессиональной деятельности. Эта когорта представляет ядро профессорско-преподавательского состава в российских университетах, сохраняя традиционные подходы к обеспечению качества образования. Однако новое поколение преподавателей до 39 лет, которое по-прежнему остаётся малочисленным в большинстве российских вузов, придерживается целерациональной стратегии.

Описанные выше тенденции, по мнению авторов, свидетельствуют о том, что преподавание в российских вузах всё больше становится работой «чиновника от образования», и в меньшей степени – призванием. Это может негативно сказаться на качестве образования в российских университетах – преподаватели не нацелены на развитие собственных профессиональных компетенций. Они выполняют минимальный набор требований в рамках трудового договора. Является ли данная тенденция следствием недостаточных усилий вузов по мотивации к более

активной и ценностно-ориентированной стратегии профессиональной деятельности, или причина связана с личностными поколенческими характеристиками преподавателей – это вопрос, требующий дальнейшего изучения.

Вместе с тем полученные результаты подтверждают, что преподаватели российских вузов занимают субъектную позицию в выборе ведущих видов деятельности в рамках своего контракта: уделять больше времени научным исследованиям, заниматься экспертизой и/или преподаванием. Однако зафиксированный спрос на индивидуализацию профессиональных стратегий ППС не регламентирован в абсолютном большинстве российских университетов. Это требует со стороны вузов принятия новых решений в области поддержки ППС, а значит, ревизии функций, задач и компетенций преподавательского корпуса.

При этом в государственных вузах обеспечивается широкий спектр социальных гарантий и стабильность занятости – длинный отпуск, социальные выплаты, зачастую формальный конкурс на должность. Обратной стороной является ограниченность финансовой и ресурсной поддержки профессиональной деятельности. В результате профессия преподавателя высшей школы встраивается в вебериянскую теорию, претерпевая «узаконенное социальное закрытие» при сохранении статуса-кво и согласия с жёсткими регулирующими рамками как платой за стабильность в крайне нестабильной ситуации на рынке труда.

### Заключение

Перечисленные проблемы обостряются отсутствием открытой конкуренции на академическом рынке, сложностью входа для «не-своих» (не правового, а фактического). В этом контексте вебериянский подход позволяет понять, что большинство преподавателей не меняют место работы, а процент приглашённых преподавателей и преподавателей-практиков крайне мал.

Профессия преподавателя высшей школы, наряду с профессией юриста и врача, является «закрытой», всё больше теряя дух работы по призванию. Это бросает вызов системе высшего образования по поиску новых подходов к поддержке и мотивации профессорско-преподавательского состава в осуществлении ценностно-ориентированной профессиональной деятельности.

### Литература

1. Радаев В.В. Преподавание в кризисе. 2-е изд. М.: Изд. дом НИУ ВШЭ, 2023, 200 с. DOI: 10.17323/978-5-7598-2759-7
2. Радаев В.В. Кризис в современном преподавании: что именно пошло не так? // Социологические исследования. 2022. № 6. С. 114–124. DOI: 10.31857/S013216250019853-1
3. Сысоев П.В. Искусственный интеллект в образовании: осведомлённость, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. № 10. С. 9–33. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33
4. Рогозин Д.М., Солодовникова О.Б., Ипатов А.А. Как преподаватели вузов воспринимают цифровую трансформацию высшего образования // Вопросы образования. 2022. № 1. С. 271–300. DOI: 10.17323/1814-9545-2022-1-271-300
5. Осъмук Л.А., Яблонская В.А. Социальное самочувствие преподавателей высшей школы: социальный контекст и критерии измерения // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 5. С. 112–124. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-112-124
6. Рудаков В.Н. Различия в положении профессорско-преподавательского состава вузов по возрастным группам // Мониторинг экономики образования. 2020. Вып. 13. С. 1–6. URL: [https://www.hse.ru/data/2020/12/03/1354616421/release\\_13\\_2020.pdf](https://www.hse.ru/data/2020/12/03/1354616421/release_13_2020.pdf) (дата обращения 30.03.2024).
7. Щеглова Д.В., Гармонова А.В., Опфер Е.А. Роль магистратуры в системе подготовки академических кадров // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 11. С. 47–62. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-11-47-62
8. Альтбах Ф.Дж. Глобальные перспективы высшего образования: пер. с англ. Ю. Каптуревского; под науч. ред. А. Рябова. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2018. 552 с. DOI: 10.17323/978-5-7598-1712-3
9. Гармонова А.В., Щеглова Д.В. Оценки преподавателями изменений в высшем образовании России: трансформация или стагнация? // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2020. № 4. С. 476–494. DOI: 10.21638/spbu12.2020.408
10. Вебер М. Политика как призвание и профессия: пер. с немецкого и вступительная статья А. Ф. Филиппова. М.: Изд-во «Рипол-Классик», 2018, 288 с. ISBN: 978-5-386-10496-2.
11. Вебер М. Наука как призвание и профессия // Избранные произведения: пер. М.И. Левинной, А.Ф. Филиппова, П.П. Гайденко. М.: Прогресс, 1990. 808 с. ISBN: 5-01-001584-6. С. 707–735.
12. Tonkens E. Professions, Service Users and Citizenship: Deliberation, Choice and Responsibility // The Routledge Companion on Professions and Professionalism: by ed. M. Dent, I. Bourgeault, J. Dennis and E. Kuhlmann. Abingdon: Routledge, 2016. Pp. 45–56
13. Saks M. Professions and Power // The Routledge Companion on Professions and Professionalism: by ed. M. Dent, I. Bourgeault, J. Dennis and E. Kuhlmann. Abingdon: Routledge, 2016. Pp. 71–85
14. Авакян И.Б., Минияров В.М. Педагогический консерватизм преподавателя вуза в условиях профессионального стресса // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2024. № 1. С. 63–81. DOI: 10.18413/2313-8971-2024-10-1-0-5

Статья поступила в редакцию 18.10.2024

Принята к публикации 10.11.2024

### References

1. Radaev, V.V. (2023). *Prepodavanie v krizise* [Teaching in Crisis]. National Research University Higher School of Economics: 2nd ed. Moscow: HSE Publishing House, 200 p., doi: 10.17323/978-5-7598-2759-7 (In Russ.).

2. Radaev, V.V. (2022). Crisis in the Modern University Teaching: What Went Wrong? *Sotsiologicheskie issledovania = Sociological Studies*. No. 6, pp. 114-124, doi: 10.31857/S013216250019853-1 (In Russ., abstract in Eng.).
3. Sysoyev, P.V. (2023). Artificial Intelligence in Education: Awareness, Readiness and Practice of Using Artificial Intelligence Technologies in Professional Activities by University Faculty. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 10, pp. 9-33, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33 (In Russ., abstract in Eng.).
4. Rogozin, D.M., Solodovnikova, O.B., Ipatova, A.A. (2022). How University Teachers View the Digital Transformation of Higher Education. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. No. 1, pp. 271-300, doi: 10.17323/1814-9545-2022-1-271-300 (In Russ., abstract in Eng.).
5. Osmuk, L.A., Yablonskaya, V.A. (2023). Social Well-Being of Higher School Teachers: Social Context and Measurement Criteria. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 5, pp. 112-124, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-112-124 (In Russ., abstract in Eng.).
6. Rudakov, V.N. (2020). *Razlichia v polozenii professorsko-prepodavatel'skogo sostava vuzov po vozrastnym gruppam* [Differences in the Position of University Professors by Age Group]. In: *Monitoring ekonomiki obrazovania = Monitoring of Education Markets and Organizations*. Vol. 13, pp. 1-6. Available at: [https://www.hse.ru/data/2020/12/03/1354616421/release\\_13\\_2020.pdf](https://www.hse.ru/data/2020/12/03/1354616421/release_13_2020.pdf) (In Russ.).
7. Garmonova, A.V., Opfer, E.A., Shcheglova, D.V. (2022). Master Education and Academic Career Track in Russia. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 11, pp. 47-62, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-11-47-62 (In Russ., abstract in Eng.).
8. Altbach, Ph.G. (2016). *Global Perspectives on Higher Education*. Johns Hopkins University Press, Baltimore, Maryland (Russian translation: Moscow: HSE Publishing House, 2018. 552 p., doi: 10.17323/978-5-7598-1712-3)
9. Garmonova, A.V., Shcheglova, D.V. (2020). Teachers' Assessments of the Changes in Higher Education in Russia: Transformation or Stagnation? *Vestnik Sankt-Peterburgskogo Universiteta. Sotsiologia = Vestnik of Saint Petersburg University. Sociology*. Vol. 13, no. 4, pp. 476-494, doi: 10.21638/spbu12.2020.408 (In Russ., abstract in Eng.).
10. Weber, M. (1919). *Geistige Arbeit als Beruf*. München und Leipzig: Verlag von Duncker & Humblot (Russian translation: Moscow: Ripol-Classik, 2018. 288 p. ISBN: 978-5-386-10496-2).
11. Weber, M. (1990). *Nauka kak prizvanie i professia* [Science as a Vocation and Profession]. In: Max Weber. *Izbrannye proizvedeniya* [Max Weber. Selected Works]. Progress publ., 808 c. ISBN: 5-01-001584-6. Pp. 707-735 (In Russ.).
12. Tonkens, E. (2016). Professions, Service Users and Citizenship: Deliberation, Choice and Responsibility. In: Dent M., Bourgeault I., Dennis J., Kuhlmann E. (eds). *The Routledge Companion on Professions and Professionalism*. Abingdon: Routledge, pp. 45-56. ISBN: 9781032477268.
13. Saks, M. (2016). Professions and Power. In: Dent M., Bourgeault I., Dennis J. and Kuhlmann E. (eds). *The Routledge Companion on Professions and Professionalism*. Abingdon: Routledge, pp. 71-85
14. Avakyan, I.B., Miniyarov, V.M. (2024). Pedagogical Conservatism of a University Teacher as a Result of Professional Stress. *Nauchnyi rezultat. Pedagogika i psikhologiya obrazovania = Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*. No. 10 (1), pp. 63-82, doi: 10.18413/2313-8971-2024-10-1-0-5 (In Russ., abstract in Eng.).

*The paper was submitted 18.10.2024*

*Accepted for publication 10.11.2024*

### Шкалы и индикаторы профессиональных стратегий российских преподавателей, использованные в исследовании

#### 1. Трасектория относительно стандартных «точек выбора»

Индикаторы	УГСН диссертации и предметы совпадают	Опыт работы в вузе до его окончания	Перерыв между окончанием вуза и аспирантурой	Смена вуза/города при обучении в аспирантуре/ординатуре (соискательстве)	Защита диссертации (PhD)
Шкала	Да (0)	Да (2)	Не поступал(а) (0)	Тот же вуз/город	Диссертационный совет своего вуза (1)
	Нет (1)	Нет (1)	Нет (1)	Другой вуз/тот же город	Диссертационный совет другого вуза в своём же городе/регионе (2)
		Затруднились ответить (0)	Да (2)	Другой вуз/другой город	Диссертационный совет в другом городе/регионе (3)
				Другая страна	Диссертационный совет за рубежом (4)
				Не обучался(ась) в аспирантуре	Не защищал(а) диссертацию (0)

#### 2. Мобильность (стратегия и потенциал)

Индикаторы	Академическая мобильность (типы и объёмы)	Мобильность (преподавание)	Изменение места работы	Перспективы вертикальной мобильности (в профессиональной карьере)	Переезд в другой город: потенциал мобильности и условия
Шкала	1. Научная конференция в России 2. Стажировки для сотрудников университетов/Летняя школа/интенсив/форум (Архипелаг-2035 и пр.) 3. Чтение лекций в других российских вузах 4. Чтение лекций в зарубежных вузах	Степень готовности работать: Удалённо По приглашению модульно в другом вузе	Да Нет	Да, планирую продвижение в преподавании Да, планирую продвижение по административной должности Останусь в прежней позиции Затруднились	Готовы переехать на тех же условиях Готовы переехать при повышении уровня ЗП Не готовы ни при каких условиях Затруднились

## 3. Нагрузка и бюджеты времени (занятость)

Индикаторы	Сколько дисциплин Вы преподаёте в этом учебном году?	Занятость/ дисциплины	Были ли у Вас подработки вне университета в прошлом и текущем учебном году?	Есть ли у Вас официальный статус самозанятого или зарегистрированное ИП?
Шкала	Бакалавриат Магистратура Специалитет Программы аспирантуры/ординатуры Программы ДПО		Да, экспертная работа в своей профессиональной области Да, преподавание в другом вузе/ онлайн-платформе или иной организации Да, частные занятия в рамках своей специальности Да, подработка в сфере, не связанной с преподаванием и научной специализацией Нет, подработок нет	Да Нет

## Сведения для авторов

К публикации принимаются статьи, как правило, не превышающие 40000 знаков.

Название файла со статьей – фамилии и инициалы авторов. Таблицы, схемы и графики должны быть представлены в формате MS Word (с возможностью редактирования) и вставлены в текст статьи. Подписи к рисункам, графикам, диаграммам, таблицам должны быть продублированы на английском языке.

Рукопись должна включать следующую информацию *на русском и английском языках*:

- название статьи (не более шести-семи слов);
- сведения об авторах (ФИО полностью, ученое звание, ученая степень, должность, ORCID, Researcher ID, e-mail, название организации с указанием полного адреса и индекса);
- аннотация и ключевые слова (отразить цель работы, методы, основные результаты и выводы, объём – не менее 250–300 слов, или 20–25 строк); весь блок на английском языке должен быть прочитан и одобрен специалистом-лингвистом или носителем языка;
- литература (15–25 и более источников). Ссылки даются в порядке упоминания.

В целях расширения читательской аудитории и выхода в международное научно-образовательное пространство рекомендуется включать в список литературы (References) зарубежные источники. Важно: при оформлении References имена авторов должны указываться в оригинальной транскрипции (не транслитом!), а название источника – в том виде, в каком он был опубликован. Если источник имеет DOI, его следует указывать.

Если в статье имеется раздел «Благодарность» (Acknowledgement), то в англоязычной части статьи следует разместить его перевод на английский язык.

Рекомендуем перед отправкой рукописи в редакцию убедиться, что статья оформлена по нашим правилам.