

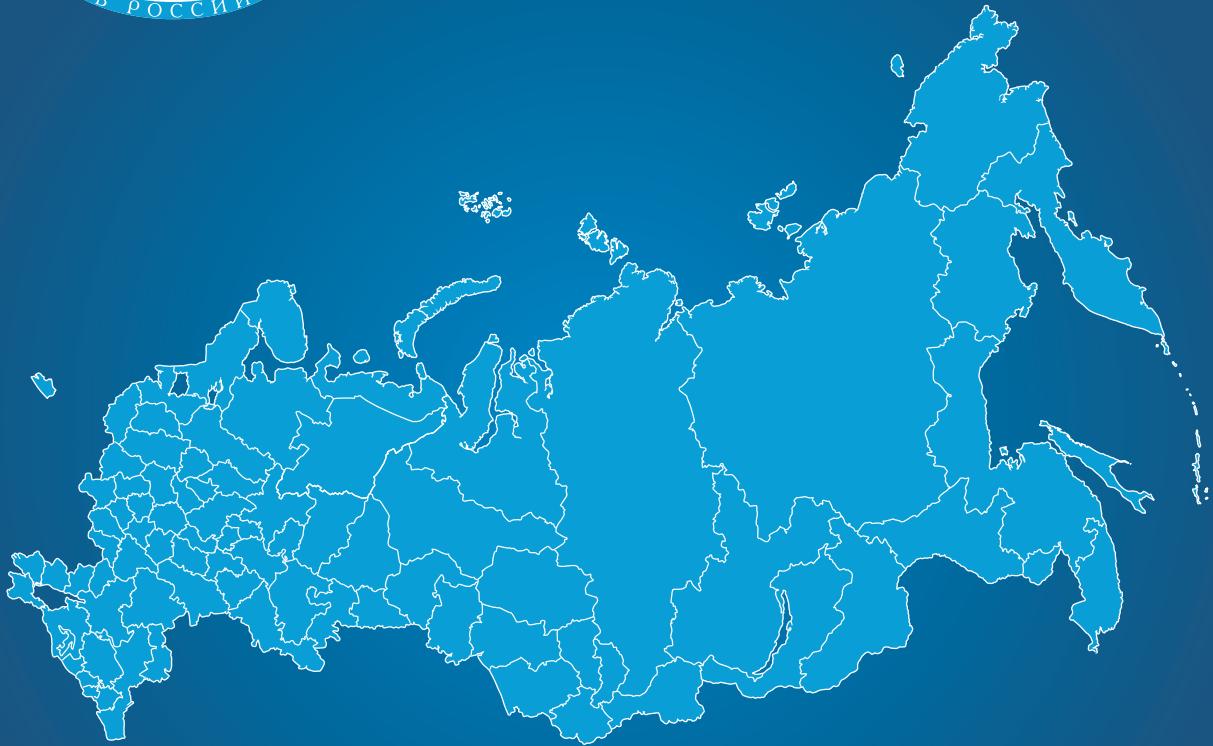
ISSN 0869-3617 (Print)
ISSN 2072-0459 (Online)

ВЫСШЕЕ образование вРоссии

5 / 2023

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Vysshee obrazovanie v Rossii / Higher Education in Russia





БелГУ
BELGOROD STATE
UNIVERSITY (BSU)



**БелГУ вошел
в Премьер-лигу
Национального
агрегированного рейтинга
по версии портала best-edu.ru**

6

образовательных программ
**Белгородского государственного
национального исследовательского
университета** прошли международную
аккредитацию в Национальном центре
профессионально-общественной
аккредитации.

**Международная аккредитация
элиты российского образования**



Национальный центр
профессионально-
общественной
аккредитации

best-edu.ru
89278886000
[аккредитация.rf](http://akkreditacija.rf)



ВЫСШЕЕ образование вРоссии

5 /2023

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
Vysshee obrazovanie v Rossii / Higher Education in Russia

Содержание

Contents	3
----------------	---

Молодёжные исследования

СМИРНОВ В.А. Молодёжная политика и воспитательная деятельность в российских университетах: этапы развития и ключевые противоречия	9
---	---

РОСТОВСКАЯ Т.К., ВАСИЛЬЕВА Е.Н. Образование как ресурс формирования «мягкой силы» в работе с молодыми соотечественниками, проживающими в странах СНГ	21
--	----

ЗЕМЦОВ Д.И. Сообщества практик будущего в российских университетах: фаблабы, ЦМИТы, кружки	36
---	----

КАПЛУН О.Ю., ЮЙПЕЙ Ш. Концепция ненасилия в повседневной жизни студенческой молодёжи: фокус-групповое исследование	56
--	----

Социология высшего образования

ЗБОРОВСКИЙ Г.Е., АМБАРОВА П.А., КАТАШИНСКИХ В.С., КЕММЕТ Е.В. Ресурсность научно-педагогического сообщества университетов УрФО: опыт качественного исследования	71
---	----



Соучредители: Московский политехнический университет;

Ассоциация технических университетов

Главный редактор:
В.С. Никольский

Зам. главного редактора:
Н.П. Лябина

Редакторы:
Н.Н. Жильцов
Д.А. Видавская
Э.Ю. Шишкова

Ответственный секретарь:
А.В. Давыдова

Адрес редакции:
127550, Москва,
ул. Прянишникова, д. 2А
e-mail: vovrus@inbox.ru
vovr@bk.ru

Журнал зарегистрирован
в Роскомнадзоре
Рег. св. ПИ № ФС7754511
от 17 июня 2013 года

Издатели:

Московский политехнический
университет

Адрес: 107023, Россия, г. Москва,
ул. Б. Семеновская, д. 38

Российский университет
дружбы народов

Адрес: 117198, Россия, Москва,
ул. Миклухо-Маклая, д. 6

Подписано в печать с
оригинала-макета 15.05.2023

Выход в свет 25.05.2023.

Усл. п. л. 11. Тираж 500 экз.

Заказ №

Отпечатано в типографии
Издательско-полиграфического
комплекса РУДН.

Адрес:

115419, Москва, Россия,
ул. Орджоникидзе, д. 3,
тел.: (495) 952-04-41;

e-mail: publishing@rudn.ru

© «Высшее образование
в России»

[www.vovr.ebook.ru;](http://www.vovr.ebook.ru)
www.vovr.ru

ТУРГЕЛЬ И.Д., БУГРОВ К.Д., ОЙХЕР А.Д.

Университетские города России:
ожидания vs реальность 89

ОСЬМУК Л.А., ЯБЛОНСКАЯ В.А.

Социальное самочувствие преподавателей
высшей школы: социальный контекст
и критерии измерения 112

Интернационализация образования

НИКИТЕНКО Е.В. Интернационализация

высшего образования в России: в поисках
путей развития 125

Педагогика высшей школы

РОСИНА Н.Л., РОСИНА М.А. Концепция

преподавания истории России в вузе:
от проекта к реализации 138

ЦВЕТКОВА И.В. Влияют ли образовательные

парадигмы на мотивацию студентов к
изучению истории? 149

(CC) BY 4.0

Двухлетний импакт-фактор
РИНЦ-2021, без самоцитирования

ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ 3,430

ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА 3,423

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ 3,117

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ 2,667

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ 1,807

УНИВЕРСИТЕТСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ: ПРАКТИКА И АНАЛИЗ 1,596

ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ 1,486

ЭПИСТЕМОЛОГИЯ И ФИЛОСОФИЯ НАУКИ 0,779

ВОПРОСЫ ФИЛОСОФИИ 0,516

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ 0,500

ALMA MATER (ВЕСТНИК ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ) 0,300

ПЕДАГОГИКА 0,034



Contents

Youth Studies

SMIRNOV, V.A. Youth Policy and Educational Activities in Russian Universities: Stages of Development and Key Contradictions. Pp. 9-20

ROSTOVSKAYA, T.K., VASILIEVA, E.N. Education as a Resource for the Formation of "Soft Power" in Working with Young Compatriots Living in the CIS countries. Pp. 21-35

ZEMTSOV, D.I. Communities of Practice of the Future in Russian Universities: Fablabs, Centers for Youth Innovative Creativity, Kruzhoks. Pp. 36-55

KAPLUN, O.Yu., YUPEI, Sh. The Concept of Nonviolence in Everyday Life of Students: a Focus Group Study. Pp. 56-70

Sociology of Higher Education

ZBOROVSKY, G.E., AMBAROVA, P.A., KATASHINSKIKH, V.S., KEMMET, E.V. Resource Capacity of Academic Staff of Ural Federal District Universities: Qualitative Research. Pp. 71-88

TURGEL, I.D., BUGROV, K.D., OYKHER, A.D. Russian University Cities: Expectations vs. Reality. Pp. 89-111

OSMUK, L.A., YABLONSKAYA, V.A. Social Well-Being of Higher School Teachers: Social Context and Measurement Criteria. Pp. 112-124

Internationalization of Education

NIKITENKO, E.V. Internationalization of Higher Education in Russia: in Search for Development. Pp. 125-137

Higher Education Pedagogy

ROSINA, N.L., ROSINA, M.A. The Concept of Teaching the History of Russia at the University: from Project to Implementation. Pp. 138-148

TSVETKOVA, I.V. Do Educational Paradigms Influence Students' Motivation to Study History? Pp. 149-166

Co-founders:
Moscow Polytechnic University,
Association of Technical
Universities. Founded in 1991

Editor-in-Chief:
V.S. Nikolsky

Deputy Editors-in-Chief:
N.P. Lyabina

Executive secretary:
D.V. Davydova

Editors:
N.N. Zhiltsov
D.A. Vidavskaya
E.Yu. Shishkova

Editorial office. Postal address:
2A, Pryanishnikova str., Moscow,
127550, Russian Federation
e-mail: vovrus@inbox.ru,
vovr@bk.ru
www.vovr.elpub.ru;
www.vovr.ru

The journal's registration by The Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Media was renewed on 17 June 2013.

The Certificate of Mass Media registration: No. FC 7754511

ISSN 0869-3617 (Print);
2072-0459 (Online)
11 issues per year

Languages: Russian, English
Publishers:

Moscow Polytechnic University
Address: 38 Bolshaya
Semenovskaya str., Moscow,
107023, Russian Federation

Peoples' Friendship
University of Russia
Address: 6 Miklukho-Maklaya str.,
Moscow, 117198, Russian
Federation

Printed at RUDN
Publishing House:
3 Ordzhonikidze str., Moscow,
115419, Russian Federation
Ph. +7 (495) 952-04-41;
e-mail: publishing@rudn.ru

Copies printed – 500

© Vysshee obrazovanie v Rossii
(Higher Education in Russia)



VYSSHEE OBRAZOVANIE V ROSSII

www.vovr.elpub.ru; www.vovr.ru
(*Higher Education in Russia*)

Vysshee obrazovanie v Rossii is a monthly scholarly refereed journal that provides a forum for disseminating information about advances in higher education among educational researchers, educators, administrators and policy-makers across Russia. The journal welcomes authors to submit articles and research/discussion papers on topics relevant to modernization of education and trends, challenges and opportunities in teaching and learning.

Vysshee obrazovanie v Rossii publishes articles, book reviews and conference reports on issues such as institutional development and management, innovative practices in university curricula, assessment and evaluation, as well as theory and philosophy of higher education.

Vysshee obrazovanie v Rossii aims to stimulate interdisciplinary, problem-oriented and critical approach to research, to facilitate the discussion on specific topics of interest to educational researchers including international audiences. The primary objective of the journal is supporting of the research space in the field of educational sciences taking into account two dimensions – geographical and epistemological, consolidation of the broad educational community. This can be provided by creating the unified language of understanding and description of the processes that take place in the contemporary higher education. This language should facilitate rallying of the whole community of educators and researchers on the basis of such values as solidarity, concord, cooperation, and co-creation.

Our audience includes academics, faculty and administrators, teachers, researchers, practitioners, organizational developers, and policy designers.

The journal's rubrics correspond to three research areas: philosophical sciences, sociological sciences, educational sciences. We design our activities relying on the professional associations in higher education sphere, such as the Russian Union of Rectors, Association of Technical Universities, Association of Classical Universities of Russia, International Society for Engineering Education (IGIP).

Indexation. The papers in *Vysshee obrazovanie v Rossii* are indexed by Russian Science Citation Index and Scopus.



ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ

www.vovr.elpub.ru; www.vovr.ru

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Журнал входит в перечень изданий, рекомендованных ВАК при Министерстве науки и высшего образования РФ для публикации результатов научных исследований.

Редакционная коллегия

БЕДНЫЙ Б.И. (проф., ННГУ им. Н.И. Лобачевского); **БЕЛОЦЕРКОВСКИЙ А.В.** (проф., Тверской государственный университет); **ГРЕБНЕВ Л.С.** (проф., НИУ «Высшая школа экономики»); **ЕНДОВИЦКИЙ Д.А.** (проф., ректор, вице-президент РСП, Воронежский государственный университет); **ЖУРАКОВСКИЙ В.М.** (проф., акад. РАО); **ЗБОРОВСКИЙ Г.Е.** (проф., Уральский федеральный университет им. Б.Н. Ельцина); **ИВАНОВ В.Г.** (д. пед. н., проф.); **ИВАХНЕНКО Е.Н.** (проф., МГУ им. М.В. Ломоносова); **КИРАБАЕВ Н.С.** (проф., РУДН); **КУЗНЕЦОВА Н.И.** (д. филос. н., ИИЕТ РАН); **ЛУКАШЕНКО М.А.** (проф., МФПУ «Синергия»); **МЕЛИК-ГАЙКАЗЯН И.В.** (проф., ТГПУ); **НИКОЛЬСКИЙ В.С.** (журнал «Высшее образование в России»), **ПЕТРОВ В.Л.** (проф., НИТУ «МИСиС»); **РАИЦКАЯ Л.К.** (проф., МГИМО); **СЕНАШЕНКО В.С.** (проф., РУДН); **СИЛЛАСТЕ Г.Г.** (проф., Финансовый университет при Правительстве РФ); **СТРИХАНОВ М.Н.** (проф., акад. РАО); **ТЕРЕНТЬЕВ Е.А.** (Институт образования, НИУ «Высшая школа экономики»); **ФИЛИППОВ В.М.** (проф., акад. РАО, президент РУДН); **ЧУЧАЛИН А.И.** (проф.); **ШЕЙНБАУМ В.С.** (проф., Губкинский университет)

Международный редакционный совет

АЛЕКСАНДРОВ А.А. (проф., президент МГТУ им. Н.Э. Баумана, президент Ассоциации технических университетов); **АУЭР Михаэль** (проф., Университет прикладных наук Каринтии); **БАДАРЧ Дендев** (проф., директор департамента ЮНЕСКО, Париж); **де ГРААФ Эрик** (проф., Алборгский университет); **ГРУДЗИНСКИЙ А.О.** (проф., член рабочей группы по Болонскому процессу при Минобрнауки России); **ЖЕНЬ НАНЬЦИ** (акад., Харбинский политехнический университет, исполнительный директор АТУРК); **ЗГУРОВСКИЙ М.З.** (акад. НАН Украины, ректор, Национальный технический университет Украины); **ЗЕРНОВ В.А.** (проф., ректор, РосНОУ, председатель совета Ассоциации негосударственных вузов); **НЕЧАЕВ В.Д.** (проф., ректор, Севастопольский государственный университет); **ОЧИРБАТ Баатар** (ректор, Монгольский государственный университет науки и технологий); **ПРИХОДЬКО В.М.** (проф., чл.-корр. РАН, президент Российского мониторингового комитета IGIP); **САДОВНИЧИЙ В.А.** (проф., акад. РАН, ректор, МГУ им. М.В. Ломоносова, президент РСП); **САНГЕР Филипп** (проф., Университет Пурдью, США)



VYSSHEE OBRAZOVANIE V ROSSI

www.vovr.elpub.ru; www.vovr.ru
(*Higher Education in Russia*)

EDITORIAL BOARD

Boris I. BEDNYI – Dr. Sci. (Physics), Prof., Director of the Institute of Doctoral Studies, N.I. Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod, bib@unn.ru

Andrey V. BELOTSERKOVSKY – Dr. Sci. (Physics), Prof., Tver State University, A.belotserkovsky@tversu.ru

Alexander I. CHUCHALIN – Dr. Sci. (Engineering), Prof., chai@tpu.ru

Dmitry A. ENDOVITSKY – Dr. Sci. (Economics), Prof., Rector, Voronezh State University, Vice-president of the Russian Rectors' Union, eda@econ.vsu.ru

Vladimir M. FILIPPOV – Dr. Sci. (Engineering), Prof., Academician of RAE, RUDN University, president@rudn.ru

Leonid S. GREBNEV – Dr. Sci. (Economics), Prof., National Research University Higher School of Economics, lsg-99@mail.ru

Evgeniy N. IVAKHNENKO – Dr. Sci. (Philosophy), Prof., Lomonosov Moscow State University, ivahnen@rambler.ru

Vasiliy G. IVANOV – Dr. Sci. (Education), Prof., mrcpkrt@mail.ru

Nur S. KIRABAEV – Dr. Sci. (Philosophy), Prof., Peoples' Friendship University of Russia, kirabaev@gmai.com

Natalia I. KUZNETSOVA – Dr. Sci. (Philosophy), Leading Researcher, S. Vavilov Institute for the History of Science and Technology, RAS, cap-cap@inbox.ru

Marianna A. LUKASHENKO – Dr. Sci. (Economics), Prof., Moscow University for Industry and Finance "Synergy", mlukashenko@mfpfa.ru

Irina V. MELIK-GAYKAZYAN – Dr. Sci. (Philosophy), Prof., Tomsk State Pedagogical University, melik-irina@yandex.ru

Vladimir S. NIKOLSKY – Dr. Sci. (Philosophy), Editor-in-Chief of the journal "Vysshee Obrazovanie v Rossii", logos101@yandex.ru

Vadim L. PETROV – Dr. Sci. (Engineering), Prof., The National University of Science and Technology MISiS, petrovv@misiss.ru

Lilia K. RAITSKAYA – Dr. Sci. (Education), Cand. Sci. (Economics), Prof., MGIMO University (Moscow) – Moscow State Institute of International Relations (University), e-mail: raitskaya.l.k@inno.mgimo.ru

Vasiliy S. SENASHENKO – Dr. Sci. (Physics), Prof. of the Department of Comparative Educational Policy, People's Friendship University of Russia, vsenashenko@mail.ru

Viktor S. SHEINBAUM – Cand. Sci. (Engineering), Prof., Gubkin Russian State University of Oil and Gas, shvs@gubkin.ru

Galina G. SILLASTE – Dr. Sci. (Sociology), Prof., Financial University under the Government of the Russian Federation, galinasillaste@yandex.ru

Mikhail N. STRIKHANOV – Dr. Sci. (Physics), Prof., Corr. Member of Russian Academy of Education

Evgeniy A. TERENTEV – Cand. Sci. (Sociology), Institute of Education, National Research University Higher School of Economics, eterentev@hse.ru

Garold E. ZBOROVSKY – Dr. Sci. (Philosophy), Prof., Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, g.e.zborovsky@urfu.ru; garoldzborovsky@gmail.com

Vasiliy M. ZHURAKOVSKY – Dr. Sci. (Engineering), Prof., Academician of the Russian Academy of Education, Head of the Expert and Analytical Center of National Training Foundation, zhurakovskyy@ntf.ru

INTERNATIONAL COUNCIL MEMBERS

Anatoly A. ALEXANDROV – Dr. Sci. (Engineering), Prof., President of Bauman Moscow State Technical University, President of Technical Universities Association, bauman@bmstu.ru

Michael E. AUER – PhD, Prof., Carinthia University of Applied Sciences (Austria), gs@igip.org

Dendev BADARCH – PhD, Director of the Division of Social Transformations and Intercultural Dialogue, UNESCO, France, d.badarch@unesco.org

Erik de GRAAF – Prof., Aalborg University (Denmark), degraaff@plan.aau.dk

Alexander O. GRUDZINSKY – Dr. Sci. (Sociology), Prof., Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod, member of the working group on Bologna Process at the Ministry of Education and Science of the RF, aog@unn.ru

Vladimir D. NECHAEV – Dr. Sci. (Politics), Prof., Rector of Sevastopol State University, VDNechaev@sevsu.ru

Baatar OCHIRBAT – PhD, Prof., Rector of Mongolian University of Science and Technology, baatar@must.edu.mn

Vyacheslav M. PRIKHOD'KO – Dr. Sci. (Engineering), Prof., Corr. Member of RAS, Moscow State Automobile and Road Technical University (MADI), President of RMC IGIP, rector@madi.ru

Nanqi REN – Vice President of Harbin Institute of Technology, Association of Sino-Russian Technical Universities (ASRTU), Permanent Secretariat of Chinese part, asrtu@hit.edu.cn

Viktor A. SADOVNICHY – Dr. Sci. (Physics), RAS Academician, Rector of Lomonosov Moscow State University, President of the Russian Rectors' Union, info@rector.msu.ru

Phillip A. SANGER – PhD, Full Professor, Executive Director of Center for Accelerating Technology and Innovation, College of Technology, Purdue University, psanger@purdue.edu

Vladimir A. ZERNOV – Dr. Sci. (Physics), Prof., Rector of Russian New University, Chairman of the Council of the Association of Non-Governmental Universities, rector@rosnou.ru

Mykhailo Z. ZGUROVSKY – Dr. Sci. (Engineering), Prof., Rector of National Technical University of Ukraine “Kyiv Polytechnic Institute”, Academician of NAN of Ukraine, zgurovsm@hotmail.com

AUTHOR'S GUIDE

Publishing Ethics

The journal *Vysshee obrazovanie v Rossii* is committed to promoting the standards of publication ethics in accordance with COPE (Code of Conduct and Best Practice Guidelines for Journal Editors) and takes all possible measures against any publication malpractices. We pursue the principles of transparency and best practices in scholarly publishing and aspire to ensure fair, unbiased, and transparent peer review processes and editorial decisions.

Peer-review procedure

All the manuscripts submitted to *Vysshee obrazovanie v Rossii* are reviewed by the Editor to assess its suitability for the journal according to the guidelines determined by the editorial policy. On this step of the initial filtering the manuscript can be rejected if the content doesn't fall within the scope of the journal or it fails to meet sufficiently our basic criteria and the submission requirements.

The papers accepted for publication are subjected to the blind peer review process which can be accomplished either by the members of Editorial staff (Heads of Departments) or by involved additional reviewers. The assigned reviewer is an expert within a topic area of the research conducted.

Manuscript Submission

Manuscript is expected to report the original research. The paper content should be relevant to the scope of the journal. Authors must certify that the manuscript is not currently being considered for publication elsewhere and has not been published before.

Manuscripts are submitted at email address: vovrus@inbox.ru. They must be prepared according to the manuscript requirements. Author's document set should include the following positions.

- *Authors' data*: first name, middle initial and last name; affiliation (full name of the organization and position); academic degree; Author ID; ORCID; Researcher ID; postal address of the organization; e-mail address; mobile telephone number.
- *Manuscript file* in Word format (font – 11-point Times New Roman).
- *Title* (no more than 5-7 words).
- *Abstract* (250-300 words summarizing concisely the content and conclusions of the paper).
- *Keywords* (5-7).
- *Reference list* (approx. 20-25). Each reference should be numbered, ordered sequentially as it appears in a text; all authors should be included in reference list; references to websites should give authors if known, title of cited page, DOI if available, URL in full, and year of posting in parentheses. Please, adhere the journal style of referencing.

We strongly recommend that authors use the professional academic proofreading services. The language editing certificate is highly advisable.

МОЛОДЁЖНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

YOUTH STUDIES

Высшее образование в России

Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia

ISSN 0869-3617 (Print), ISSN 2072-0459 (Online)

<http://vovr.elpub.ru>

Молодёжная политика и воспитательная деятельность в российских университетах: этапы развития и ключевые противоречия

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-9-20

Смирнов Владимир Алексеевич – д-р социол. наук, доцент, глав. науч. сотрудник Управления научно-исследовательской деятельности, ORCID: 0000-0003-1228-9318, SPIN: 9464-8949, kano_igt@mail.ru

ФГБОУ ВО Костромской государственный университет, Кострома, Россия

Адрес: 156002, г. Кострома, ул. Дзержинского, 17

Аннотация. В условиях эскалации геополитической напряжённости, усиления информационного противостояния важным фактором сохранения российского государства является системная деятельность по социальной интеграции молодого поколения, развитию у него адекватных гражданских установок и ценностей. По мнению автора статьи, сегодня наблюдается изменение модели реализации государственной молодёжной политики, фокус внимания которой всё больше переносится на систему образования, включая российские университеты. В этой связи важной исследовательской задачей является анализ моделей молодёжной политики и воспитательной деятельности в российских университетах. Целью статьи является анализ установок топ-менеджмента российских вузов в отношении организации молодёжной политики и воспитательной деятельности в университете.

Статья основана на серии глубинных интервью, проведённых с руководством российских вузов в июле–сентябре 2022 года. В ней предложены критерии для анализа эффективности воспитательной работы со студентами, представлена типология моделей такой работы в российских университетах в разные исторические периоды, выделены основные дисфункции реализации молодёжной политики в российских университетах на современном этапе. В завершении автором предложено несколько ключевых принципов, позволяющих повысить эффективность молодёжной политики и воспитательной деятельности в университете как важного механизма социальной интеграции молодого поколения.

Ключевые слова: молодёжь, молодёжная политика, университет, воспитательная деятельность

Для цитирования: Смирнов В.А. Молодёжная политика и воспитательная деятельность в российских университетах: этапы развития и ключевые противоречия // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 5. С. 9–20. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-9-20

Youth Policy and Educational Activities in Russian Universities: Stages of Development and Key Contradictions

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-9-20

Vladimir A. Smirnov – Dr. Sci. (Sociology), Associate Professor, Senior Researcher of the Research Department, ORCID: 0000-0003-1228-9318, SPIN: 9464-8949, kano_igt@mail.ru
Kostroma State University, Kostroma, Russia
Address: 17 Dzerzhinskogo str., 156002, Kostroma, Russia

Abstract. In the context of escalating geopolitical tensions, increasing information confrontation, an important factor in the preservation of the Russian state is systematic activity for the social integration of the younger generation, the development of adequate civic attitudes and values. According to the author of the article, today there is a change in the model of implementation of the state youth policy, the focus of which is increasingly shifting to the education system, including Russian universities. In this regard, an important research task is the analysis of models of youth policy and educational activities in Russian universities. The purpose of the article is a brief overview of the historical models of student education in our country, as well as an analysis of the attitudes of the top management of Russian universities regarding the organization of youth policy and educational activities at the university.

The article is based on a series of in-depth interviews conducted with the leadership of Russian universities in July–September 2022. It offers criteria for analyzing the effectiveness of educational work with students, presents a typology of models of such work in Russian universities in different historical periods, highlights the main dysfunctions of youth policy implementation in Russian universities at the present stage. In conclusion, the author proposed several key principles to improve the effectiveness of youth policy and educational activities at the university as an important mechanism for the social integration of the younger generation.

Keywords: youth, youth policy, university, educational activities

Cite as: Smirnov, V.A. (2023). Youth Policy and Educational Activities in Russian Universities: Stages of Development and Key Contradictions. *Vyshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 5, pp. 9-20, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-9-20 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Современная геополитическая ситуация, продолжающаяся эскалация риска и неопределённости приводят к актуализации молодёжного вопроса, основным содержанием которого является использование потенциала молодого поколения для развития российского государства. Дискурс воспитания патриотизма и гражданственности детей, подростков и молодёжи становится лейтмотивом публикаций СМИ, публичных выступлений политиков

и общественных деятелей. «Вопросы, связанные с воспитанием подрастающего поколения на основе ценностей патриотизма, уважения к отечественной истории и культуре, по праву находятся в числе значимых общенациональных задач, реализации которых государство неизменно уделяет приоритетное внимание»¹.

¹ Владимир Путин назвал воспитание школьников общенациональной задачей. URL: <https://lenta.ru/news/2022/05/17/vospitanie/> (дата обращения: 23.01.2023).

В попытке преодолеть последствия массовой нелояльности 90-х годов прошлого века российское государство в последние годы осуществляет активную деятельность, направленную на институционализацию воспитательной деятельности в российских школах и университетах.

Во-первых, в 2020 году были приняты поправки к закону «Об образовании», направленные на интеграцию в образовательный процесс системной воспитательной деятельности². Такая интеграция должна осуществляться через включение в образовательный процесс рабочей программы воспитания и реализацию календарного плана воспитательной работы. Изменение в законодательстве привело к тому, что во всех образовательных организациях были внедрены типовые программы воспитания.

Во-вторых, в российских школах в 2021 году была введена должность советника директора по воспитанию, который должен осуществлять идеологическое и методическое обеспечение воспитательного процесса в образовательной организации³. Не менее важным в данном аспекте является и попытка Министерства науки и высшего образования РФ регламентировать воспитательную работу в университетах через рекомендацию подведомственным вузам ввести должность проректора по воспитанию⁴.

² Федеральный закон от 31.07.2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся». URL: <https://rg.ru/documents/2020/08/07/ob-obrazovanii-dok.html> (дата обращения: 23.01.2023).

³ Должность советника директора по воспитанию будет введена в перечень должностей педагогических работников. URL: <https://edu.gov.ru/press/4283/dolzhnost-sovetnika-direktora-po-vospitaniyu-budet-vvedena-v-perechen-dolzhnostey-pedagogicheskikh-rabotnikov> (дата обращения: 23.01.2023).

⁴ Минобрнауки рекомендовало всем вузам ввести должность проректора по воспитанию.

В-третьих, создано новое общественно-государственное объединение Российское движение детей и молодёжи «Движение Первых»⁵, которое главным образом ориентировано на учащихся образовательных организаций всех уровней.

Наконец, в конце 2022 года прошло заседание Государственного совета, в рамках которого Президент РФ утвердил целый ряд поручений, направленных на повышение эффективности молодёжной политики и воспитательной деятельности в нашей стране⁶.

Все перечисленные элементы государственной политики позволяют сделать вывод о том, что её разработчики существенным образом скорректировали модель работы с молодым поколением. Если в 90-е годы ключевым субъектом молодёжной политики являлись государственные и муниципальные органы по делам молодёжи с развитой сетью молодёжных служб и центров, а в 2000-е делались попытки создания массовых политизированных молодёжных движений (наиболее известным проектом было движение «Наши»), то очевидно, что сегодня важнейшим институтом социализации и воспитания становится система образования.

Молодёжная политика и воспитание молодого поколения традиционно находятся в фокусе внимания как западных, так и российских исследователей. В рамках западной социологии активно развиваются концепции де-стандартизированного транзита молодёжи [1] и индивидуализации траекторий такого перехода [2], при этом молодёжная политика рассматривается как социальный

URL: <https://tass.ru/obschestvo/14643681> (дата обращения: 23.01.2023).

⁵ Закон о российском движении детей и молодёжи. URL: <http://kremlin.ru/acts/news/68897> (дата обращения: 23.01.2023).

⁶ Перечень поручений по итогам заседания Госсовета. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/70421> (дата обращения: 23.01.2023).

механизм его сопровождения. Сегодня целый ряд исследователей указывает на то, что современные модели молодёжной политики являются чрезмерно ригидными и недостаточно адаптированными к сложным траекториям перехода молодого поколения из детства во взрослость [3]. Российские социологи, исследуя транзит молодого поколения, рассматривают его через призму влияния на него государственных программ и проектов [4], государственного мобилизационного [5] и проблемно-ориентированного [6] дискурсов, различного рода социальных девиаций, таких, например, как молодёжный экстремизм [7]. Говоря о молодёжной политике российского государства, социологи обращают внимание на отсутствие в ней инклюзии [8], рассогласование уровней её реализации [9], недостаточной проработанности нормативно-правовой базы [10], имитационном характере отдельных проектов и программ [11], воспроизведение технологий манипулирования молодёжью [12].

Реализация молодёжной политики и воспитательной деятельности в российских университетах во многом обусловлена социальными установками её акторов, к числу которых можно отнести ректоров и проректоров вузов. Именно их дискурсивные конструкции становятся ключевыми при определении инструментов и технологий работы с молодёжью в каждом конкретном вузе. Позиция топ-менеджмента российских университетов является своеобразным зеркалом, через которое отражается федеральная молодёжная повестка.

Отметим, что в дискурсе университетских чиновников понятия «молодёжная политика», «воспитательная работа (деятельность)», «внедрительная работа» чаще всего слабо дифференцируются. Также очевидным является тот факт, что Министерство науки и высшего образования РФ и Федеральное агентство по делам молодёжи «Росмолодёжь» в последние годы

осуществляют усилия по их интеграции⁷. Именно поэтому в данной статье для описания внеучебной работы университетов со студенчеством автор использует термин «молодёжная политика и воспитательная деятельность (МПиВД)».

Таким образом, целью статьи является анализ установок топ-менеджмента российских вузов в отношении организации молодёжной политики и воспитательной деятельности в университете.

Информационная база исследования

Статья основана на серии глубинных интервью с ректорами, проректорами и руководителями специализированных управлений и отделов, курирующих молодёжную политику и воспитательную деятельность в российских университетах. Общее количество информантов составляет 48 человек, из них: ректоры – 18 человек, проректоры по молодёжной политике и воспитательной деятельности – 22, начальники управлений (отделов) по молодёжной политике и воспитательной деятельности – 8. С точки зрения статуса университетов, информанты распределились следующим образом:

- федеральные университеты – 2 человека;
- национальные исследовательские университеты – 5 человек;
- участники программы «Приоритет 2030» – 15 человек;
- участники программы «Опорные университеты» – 10 человек;
- университеты Москвы и Санкт-Петербурга – 3 человека;
- другие университеты – 13.

Глубинные интервью проводились как в очном формате, так и с использованием дистанционных технологий, что не повлияло на содержание и качество полученных данных.

⁷ В Москве представили обновлённые принципы развития молодёжной политики и воспитательной деятельности в вузах. URL: https://dzen.ru/a/Y53yWWN8Ige_SKpB (дата обращения: 23.01.2023).

Выборка исследования формировалась как целевая. Была сделана попытка стратификации информантов с точки зрения статуса учебного заведения, его включённости в те или иные федеральные программы и проекты, в которых университетская молодёжная политика выступает как особое направление.

Анализ интервью проводился методом открытого кодирования, в статье выборочно использованы интерпретации информантов в отношении «взглядов на молодёжную политику и воспитательную деятельность в университете», «роли студентов в университете», «роли преподавателей в воспитании молодого поколения».

МПиВД глазами руководителей российских университетов

С момента своего возникновения университет позиционировал себя и воспринимался внешней средой как институт преобразования человека. Идея трансформации человека, попавшего в университетскую среду, имплицитно или явно встроена практически во все нормативные документы последних столетий [13]. При этом сама эта идея тесным образом связана с воспитанием личности как «возвращением человека в процессе планомерного создания условий для его позитивного (с точки зрения общества и государства) развития и духовно-ценостной ориентации» [14, с. 8].

Говоря о моделях МПиВД важно отметить, что термин «молодёжная политика» вошёл в массовый общественный дискурс в нашей стране лишь в конце 90-х годов прошлого века. Тем не менее имплицитно молодёжный вопрос актуализировался российским государством неоднократно, особенно в периоды резкой радикализации молодёжи и студенчества.

Автор выделяет три критериальных континуума, позволяющих описать возможные модели реализации МПиВД в университете.

1. Континуум «открытость – закрытость» университета является важным для понимания модели воспитания студента,

которое осуществляется либо в замкнутом социокультурном пространстве, либо в открытом, включающем не только академию, но и городскую среду с её различными социальными и повседневными практиками, государственную политику, деятельность общественных институтов, которые становятся механизмом преобразования молодого человека.

2. Континуум «стихийность – целенаправленность» воспитания позволяет оценить степень стихийности работы по преобразованию молодого человека. Операционализировать данный критерий представляется возможным не только через наличие чётко сформулированных целей воспитания, но и через оценку степени синхронизации официального государственного и университетского дискурса, а также поведенческих практик преподавателей, являющихся ключевыми агентами влияния на молодого человека в ситуации взаимодействия «лицом к лицу».

3. Континуум «субъектность – объектность» студента задаёт важное пространство для осмысливания моделей МПиВД через призму включённости студента в процесс самопреобразования, его участие в реальном управлении университетом.

Опираясь на выделенные критерии, проанализируем установки топ-менеджмента российских университетов в отношении молодёжной политики и воспитательной деятельности.

Университет и региональная среда: модели взаимодействия

Начиная с актуализации «третьей миссии» [15], университет сегодня всё больше позиционируется как открытая система, как «точка сборки» всех молодёжных проектов на региональном, межрегиональном и федеральном уровнях. Однако, как показывает проведённое исследование, зачастую такая интеграция университета во внешнюю среду рассматривается информантами либо как избыточная, либо как формальная, лишённая единого смысла и содержания.

Чаще всего в высказываниях информантов взаимоотношения с внешней средой носят механистический характер. Можно условно выделить две модели таких отношений. Первая – обмен ресурсами. Университет поставляет вовне студентов, спикеров и т. д., региональные институты, например, финансируют поездки на форумы и т. д.

«У нас очень хорошие отношения, даже настолько, что звоню и говорю: «Очень нужен автобус свозить студентов в Выборг», и дают автобус, то есть у нас идёт поддержка финансового характера от комитетов в том числе...»

«У нас есть сотрудник, через которого наши студенты привлекаются для мероприятий, которые проводят упфара. Если есть нужды у университета, то можем обратиться в упфару, по возможности тоже помогают, например, предоставлением площадок».

Модель обмена ресурсами имеет важное ограничение. Она не предполагает содержательной, методологической и технологической синхронизации активностей, реализуемых различными государственными институтами, что ведёт к потере общего фокуса социализирующего воздействия на молодое поколение. Не менее важно и то, что в такой модели студенчество становится ресурсом, который в лучших традициях «академического капитализма» представляет собой предмет конкуренции различных «рыночных» агентов, реализующих проекты в сфере МПиВД. Объективация студента, имплицитно заложенная в описываемую когнитивную модель, рано или поздно потребует своего переосмыслиния, и топ-менеджменту российских университетов «придётся увидеть в студентах важных участников образовательного процесса – чтобы опереться на энергию молодёжи в борьбе с авторитарными порядками, коррупцией и кумовством, укоренившимися во

многих российских учреждениях высшего образования» [16, с. 32].

В рамках второй модели университет выступает как *провайдер событий и мероприятий государственной молодёжной политики*.

«У нас вообще с нашим региональным министерством достаточно активное взаимодействие, и если у них есть активности, то мы всегда принимаем в них участие».

В данном контексте университет выступает как локальность, в которой и содержание, и технология МПиВД задаются извне и структурируются календарём событий, например Федерального агентства по делам молодёжи. Это не значит, что сам университет не генерирует какие-либо активности, но чаще всего они носят второстепенный характер и ориентированы на какие-то локальные университетские события, праздники и т. д.

Главная дисфункция этой модели – это утрата разнообразия в реализации МПиВД, невозможность вовлечь в федеральные и региональные проекты многих студентов.

Тем не менее, сегодня государственная политика всё больше ориентирована именно на эту модель. И в этой ситуации важным представляется сохранение разумного баланса между общими для всей страны проектами и локальными инициативами отдельных университетов, студенческих сообществ, преподавателей.

Таким образом, в большинстве случаев университеты позиционируются руководством как «открытые системы», ориентированные на выстраивание взаимодействия с внешней средой. Технологически такое взаимодействие требует серьёзной реновации, но сам факт подобной открытости является основой для новой модели МПиВД в университетах. При этом подчёркнём тот факт, что подобная открытость должна носить двусторонний характер. Университет может выступать субъектом политики в от-

ношении всей молодёжи, проживающей на территории региона. Такой подход позволит включить в различного рода проектные активности не только студенчество, но и слабо организованные когорты молодых людей. Как справедливо отмечается в целом ряде исследований, сегодня «почти без внимания остаются те молодые люди, которые оказываются вне организованных структур – вузов и общественных организаций» [10, с. 270]. Модель реализации региональной молодёжной политики, где главным актором выступает университет, позволит частично устранить подобный дефицит.

Преподаватель как агент социализации молодёжи

Значимым агентом социализации молодого человека во время его обучения в университете является преподаватель.

Анализируя российский опыт воспитательной деятельности, важная роль отводится преподавателю, который может выступать как в роли сторонника, так и в роли оппонента официальному университетскому, а значит, и государственному дискурсу. Именно преподаватель в ситуации повседневного взаимодействия «лицом к лицу» с молодым человеком может существенным образом влиять на его ценности, диспозиции, поведение. Значимая роль преподавателя осознаётся большинством информантов, которые указывают, что последние не имеют единой идеологической и ценностной основы при взаимодействии со студентами.

«...если преподаватели не в «зоне» влияния профектора по воспитательной работе и молодёжной политике, это не значит, что они не формируют ценности студентов, не влияют на студентов или не участвуют в воспитательной работе. Они участвуют. Поскольку они ценностно и идеологически не объединены, то каждый транслирует свою позицию: жизненную, экспертную, которую он сформировал за годы своей жизни».

На сегодняшний день отсутствует единая схема вовлечения преподавателей в воспитательную деятельность. Как показывают проведённые интервью, доминирующим механизмом работы с преподавателями является попытка сформировать «когорту активистов», которые готовы транслировать университетские ценности студентам и вовлекать их в социально одобряемые виды деятельности, фактически становясь наставниками студенческих сообществ.

«Мы нашли преподавателей, которые являются лидерами общественного мнения, с хорошей гражданской позицией, которые готовы даже без каких-то систем мотивации, финансовых особенно, заниматься студентами. Только так: находить преподавателей – лидеров общественного мнения, за которыми идут студенты...»

Сегодня отсутствует единый механизм формирования таких «когорт». Одни университеты идут по пути выстраивания единой иерархической системы, вводя должности заместителей деканов (заведующих кафедрами) по воспитательной работе, другие же стараются опираться на неформальную проектную активность преподавателей, формируя вокруг них студенческие сообщества и группы.

Проведённое исследование позволяет констатировать, что университетский преподаватель концептуализируется информантами как фигура достаточно амбивалентная. С одной стороны, большинство экспертов рассматривают его как значимого агента социализации молодёжи, с другой – ни один из опрошенных не продемонстрировал системного подхода к вовлечению преподавателей, в том числе и молодых, в МПиВД в университете. По мнению автора, такая ситуация связана с несколькими факторами.

Во-первых, исследования российских социологов демонстрируют, что сегодня сообщества преподавателей университетов

слабо интегрированы и достаточно разрознены [17]. Это приводит к невозможности, как и в случае со студентами, использовать единый социальный механизм их вовлечения в МПиВД. При этом очевидно, что технологии прямого идеологического воздействия на молодых преподавателей университетов, использованные в рамках молодёжных форумов в 2016 году (например, «Территория смыслов»)⁸ оказались малоэффективными, что косвенно подтверждается тем фактом, что в последующие годы подобные масштабные проекты больше не реализовывались.

Во-вторых, в структуре жизнедеятельности преподавателей общественная активность, готовность участвовать в различного рода социальных, волонтёрских, гражданских проектах составляют менее 9% [17]. Это несомненно влияет на их мотивацию к участию в реализации МПиВД в университете, особенно если учесть, что чаще всего эта деятельность носит безвозмездный характер.

В-третьих, за годы «академического капитализма» были потеряны многие социальные технологии формирования ценностей, жизненных принципов, патриотизма и гражданственности в рамках образовательного процесса. Новые когорты университетских преподавателей не имеют достаточных компетенций для того, чтобы проектировать образовательный процесс как систему, результатом которой становится не только приращение профессиональных и личностных компетенций, но и развитие ценностей у студентов.

Таким образом, университеты сегодня представляют собой в большей степени стихийные пространства социализации молодых людей, внутри которых официальный дискурс администраций соседствует с противоречивыми установками преподавателей, транслирующими их в студенческую среду в ситуации взаимодействия «лицом к лицу».

⁸ На «Территории смыслов» историков сменяют политики. URL: <https://zebra-tv.ru/novosti/jizn-na-territorii-smyslov-istorikov-smenyayut-politiki/> (дата обращения: 23.01.2023).

Декларативная субъектность студенчества

Значимым аспектом МПиВД, как уже неоднократно отмечалось, является позиция студента в университете. В этой связи представляется важным проанализировать концептуализации студенчества, представленные в высказываниях информантов.

Проведённое исследование позволяет проявить определённую амбивалентность в восприятии студенчества. На уровне публичного дискурса большинство информантов говорят о студенте как о субъекте деятельности, акторе университетской МПиВД.

«...студент должен являться субъектом деятельности, не предметом деятельности университета, а субъектом, это значит, что... он должен принимать участие в этой лепке из себя будущего гражданина, профессионала и т.д.»

В то же время декларация субъектной позиции студенчества не мешает информантам актуализировать тему «социальной инфантильности» молодого человека, его неготовности принимать решения, неспособности действовать самостоятельно, без участия «взрослого».

«У нас создан волонтёрский корпус, руководителем является студентка, но у нас есть наставник из числа сотрудников управления, который помогает с точки зрения администрации... То же самое с какими-то творческими коллективами, они существуют самостоятельно, но в обязательном порядке есть человек, наставник, который курирует эту деятельность».

Феномен социального недоверия молодёжи проявляется не только на уровне дискурсивного сознания топ-менеджмента российских университетов. Тема «объектности» молодого человека широко представлена в различного рода нормативно-правовых до-

кументах, регламентирующих реализацию молодёжной политики в нашей стране. Так, например, проведённый российскими социологами анализ стратегического документа «Основы государственной молодёжной политики Российской Федерации на период до 2025 года» позволил им сделать вывод о том, что в контексте данного документа молодой человек рассматривается как объект воздействия, вовлечения, воспитания («Речь опять идёт о том, что кто-то «важный» будет молодёжь воспитывать» [10, с. 270]), но вовсе не как субъект своей жизнедеятельности.

Таким образом, говоря о субъектной позиции студента, о важности развития его автономности и самоуправляемости, значительное число информантов имплицитно рассматривают молодого человека как условно компетентного и самостоятельного, как того, кого требуется наставлять, сопровождать и т. д.

Ещё один, зафиксированный в ходе исследования, феномен был назван автором «плоский студент». В своих рассуждениях информанты рассматривают молодого человека, попавшего в университет и несущего в себе все особенности молодого поколения, главным образом, через призму его социального статуса. Это приводит к его схематизации, рассмотрению его в структурно-функциональной парадигме, как носителя определённого набора ролей. Представителям администраций университетов молодой человек не интересен в своей нормальности и повседневности. Он «появляется на радарах», только либо если он вовлечён в университетские активности, и тогда он становится «флагом», «гордостью», «тем, чем можно отчитываться», либо если он резко выходит за рамки норм, демонстрируя девиантное поведение. Студент (в своей основной массе) – «плоский», «чёрно-белый», лишённый акцентов, в лучшем случае «статистический», собранный на основе различного рода мониторингов, анкет, опросов.

Объективация студента, попытка рассмотрения его через оптику университетских

активностей, приводит к тому, что, по оценкам информантов, в ареал воспитательной работы вовлечено не более 25% обучающихся, что, несомненно, не позволяет решать задачи развития гражданственности молодёжи и её социальной интеграции. Другими словами, государство, рассматривая университет как пространство концентрации молодёжи, в действительности «может увидеть» лишь четверть молодых людей, включённых в те или иные федеральные, региональные или университетские проекты.

Противоречия современной модели МПиВД

Сложившаяся сегодня в сознании топ-менеджмента вузов модель МПиВД ценностно тяготеет к советской системе воспитания. Открытость университета для государственной идеологии, проектов и активностей сочетается в сознании информантов с объективизацией студенчества, с низким уровнем социального доверия ему, с возрастающим стремлением создать единое ценностно-идеологическое пространство преподавателей, которые могли бы стать важными агентами преобразования личности обучающихся.

Каковы противоречия такой модели?

Во-первых, поскольку студенчество слабо вовлечено в процесс проектирования МПиВД в университете (объективация студента), то зачастую предлагаемые форматы ему не интересны и не востребованы им. При этом, учитывая сохраняющуюся позицию преподавателей, предлагающих фокусироваться на обучении, студенту бывает сложно увидеть МПиВД как вид деятельности, дополняющий его профессиональное и личностное развитие.

Во-вторых, воспроизведение в университетах «социального инфантилизма», чрезмерная опека со стороны «взрослых» приводит к тому, что молодой человек оказывается в ситуации когнитивного диссонанса. С одной стороны, он может работать и нести полноценную ответственность за результаты труда, командный продукт, удовлетворённость

клиента и т. д. (вне стен вуза), с другой – в университете он по-прежнему остаётся в позиции «опекаемого». Такая ситуация приводит к тому, что важные для жизни компетенции осваиваются за пределами университета, а последний рассматривается лишь через призму образовательного трека.

В-третьих, модель взаимодействия университета и внешней среды сегодня не предполагает синхронизации воспитывающего воздействия. В этой связи студент становится объектом конкуренции между агентами социализации. Более того, университет сегодня, за редким исключением, не является и «институтом координации» региональной МПиВД, направленной не только на студенчество, но и на молодёжь территории в целом.

В-четвёртых, поскольку задачи профессорско-преподавательского состава не синхронизированы с задачами воспитания, происходит размытие смыслов, ценностей, моделей поведения, которые транслируются внутри университета. Это, в свою очередь, зачастую приводит к аномии, социальной пассивности, абсентеизму или, наоборот, радикализации студенчества.

Принципы новой университетской модели МПиВД (вместо заключения)

Проведённое исследование позволяет сформулировать ключевые параметры, на которых может строиться современная модель МПиВД в российских университетах.

Во-первых, система высшего образования должна стать пространством, в рамках которого каждый студент может раскрыть и применить свой потенциал. Это, в свою очередь, требует более глубокой дифференциации студенчества, выделения в его среде самых разных групп и сообществ, выстраивания для них различных траекторий профессионального и личностного развития.

Во-вторых, современная модель МПиВД должна строиться как региональная. Университет, опираясь на федеральную повестку, может выступать центром «сборки» социализирующих воздействий в регионе, ин-

тегрировав активности различных акторов. В такой ситуации молодой человек окажется в едином информационном, методологическом и технологическом воспитательном «поле», позволяющем существенным образом расширить возможности его самореализации и саморазвития, сохранив при этом единый ценностный базис (заданный государственной политикой).

В-третьих, в университетах должны появиться пространства и активности, созданные не «для студентов», а самими студентами. Такие пространства и проекты позволят молодым людям в режиме реальной деятельности осваивать востребованные компетенции, модели групповой работы, необходимые социальные практики. Это может стать важным механизмом развития субъектности российского студенчества.

В-четвёртых, в университетах должна произойти интеграция обучения и воспитания, что, несомненно, ставит задачу переопределения позиции преподавателя в вузе. В современных условиях он становится не только носителем профессионального знания и исследовательских компетенций, но и важным агентом социализации молодёжи, транслирующим ей определённые ценностные и деятельностные установки.

Литература

1. Nico M. Variability in the Transitions to Adulthood in Europe: A Critical Approach to De-Standardization of the Life Course // Journal of Youth Studies. 2014. Vol. 17. No. 2. P. 166–182. DOI: 10.1080/13676261.2013.805877
2. Schoon I., Silbereisen R.K. (eds.) Transitions from School to Work: Globalization, Individualization, and Patterns of Diversity. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. DOI: 10.1017/CBO9780511605369
3. McLeod J. Vulnerability and the Neo-liberal Youth Citizen: A View from Australia // Comparative Education. 2012. Vol. 48. No. 1. P. 11–26. DOI:10.1080/03050068.2011.637760
4. Зубок Ю.А., Ростовская Т.К., Смакотина Н.Л. Молодёжь и молодёжная политика в современном российском обществе. М.: Перспектива, 2016. 166 с. ISBN: 978-5-905790-16-4.

5. Жаринова Е.С. Патриотизм как фрейм и технология мобилизации молодёжи России в поддержку современного президентского политического курса // Власть. 2015. Т. 23. № 1. С. 74–78. EDN: WAVRZT.
6. Майборода А., Саблина А., Ясавеев И. Государство для молодёжи или молодёжь для государства: дискурсы молодёжной политики в странах Евросоюза и России // Социологическое обозрение. 2021. № 20 (3). С. 71–97. DOI: 10.17323/1728-192X-2021-3-71-97
7. Томалинцев В.Н., Козлов А.А. Введение в социальную экстремологию: учеб. пособие. СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2005. 220 с. ISBN: 5-288-03671-3.
8. Ярская В.Н., Ловцова Н.И. Молодёжная политика: разные и пока не равные // Журнал исследований социальной политики. 2010. Т. 8. № 2. С. 151–164. EDN: MSOGDV.
9. Меркулов П.А., Бакалдина Е.С., Елисеев А.Л. Государственная молодёжная политика в современной России: инструменты интеграции молодёжи в общественные практики // Власть. 2015. № 10. С. 27–32. EDN: UMYEHH.
10. Подъячев К.В., Халий И.А. Государственная молодёжная политика в современной России: концепт и реалии // Вестник РУДН. Серия: Социология. 2020. Т. 20. № 2. С. 263–276. DOI: 10.22363/2313-2272-2020-20-2-263-276
11. Певная М.В. Управление российским волонтёрством: сущность и противоречия // Социологические исследования. 2016. № 12. С. 69–77. EDN: XGVSHT.
12. Елишев С.О. Социальное манипулирование молодёжью. М.: Канон+, 2019. 336 с. ISBN: 978-5-88373-554-6.
13. Эшивин П. Может ли университетское образование изменить человека? Задачи отображения преобразующей силы высшей школы в сравнительных исследованиях качества образования // Вопросы образования. 2016. № 1. С. 21–34. DOI: 10.17323/1814-9545-2016-1-21-34
14. Мудрик А.В. Воспитание как составная часть процесса социализации // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. 2008. Т. 10. № 3. С. 8–16. EDN: JXKMTV.
15. Барышникова М.Ю., Вашурина Е.В., Чиннова И.И., Шафыкина Э.А., Сергеев Ю.Н. Роль опорных университетов в регионе: модели трансформации // Вопросы образования. 2019. № 1. С. 8–43. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-1-8-43
16. Чепуренко А.Ю. Маркс в университете 3.0 // Социологические исследования. 2018. № 5. С. 26–34. DOI: 10.7868/S0132162518050033
17. Гаврилюк Т.В. Культурный потенциал молодых преподавателей российской провинции: теория и практика исследования // Социологические исследования. 2015. № 6. С. 102–110. EDN: UAXUGP.

Благодарности. Исследование выполнено в рамках Государственного задания Министерства науки и высшего образования РФ «Социализация, идентичность и жизненные стратегии молодёжи в условиях “новых войн”» (№ FZEW-2023-0003).

Статья поступила в редакцию 16.03.2023

Принята к публикации 24.04.2023

References

1. Nico, M. (2014). Variability in the Transitions to Adulthood in Europe: A Critical Approach to De-Standardization of the Life Course. *Journal of Youth Studies*. Vol. 17, no. 2, pp. 166–182, doi: 10.1080/13676261.2013.805877
2. Schoon, I., Silbereisen, R.K. (eds.). (2009). *Transitions from School to Work: Globalization, Individualization, and Patterns of Diversity*. Cambridge: Cambridge University Press, doi: 10.1017/CBO9780511605369
3. McLeod, J. (2012). Vulnerability and the Neo-liberal Youth Citizen: A View from Australia. *Comparative Education*. Vol. 48, no. 1, pp. 11–26, doi:10.1080/03050068.2011.637760
4. Zubok, Yu.A., Rostovskaya, T.K., Smakotina, N.L. (2016). *Molodezh' i molodezhnaya politika v sovremenном rossijskom obshchestve* [Youth and Youth Policy in Modern Russian Society]. Moscow: Perspektiva. 166 p. ISBN: 978-5-905790-16-4. (In Russ).
5. Zharinova, E.S. (2015). Patriotism as a Frame and Technology for Mobilizing the Youth of Russia in Support of the Modern Presidential Political Course. *Vlast'* [Power]. No. 1, pp. 74-78. Avail-

- able at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26177153> (accessed 23.01.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
6. Majboroda, A., Sablina, A., Yasaveev, I. (2021). The State for Youth or Youth for the State: Discourses of Youth Policy in the EU and Russia. *Sociologicheskoe obozrenie = Russian Sociological Review*. No. 20 (3), pp. 71-97, doi: 10.17323/1728-192X-2021-3-71-97 (In Russ., abstract in Eng.).
 7. Tomalincev, V.N., Kozlov, A.A. (2005). *Vvedenie v social'nyyu ekstremologiyu*: ucheb. posobie [Introduction to Social Extremism: Studies. Stipend.]. Saint Petersburg: Saint Petersburg University publish. house, 200 p. (In Russ.).
 8. Yarskaya, V.N., Lovcova, N.I. (2010). Youth Policy: Different and not Yet Equal. *Zhurnal issledovanij social'noj politiki = Journal of Social Policy Research*. Vol. 8, no. 2, pp. 151-164. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15105230> (accessed 23.01.2023). (In Russ.).
 9. Merkulov, P.A., Bakaldina, E.S., Eliseev, A.L. (2015). State Youth Policy in Modern Russia: Tools for Integrating Youth into Public Practices. *Vlast'* [Power]. No. 10, pp. 27-32. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24353595> (accessed 23.01.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
 10. Pod'yachev, K.V., Halij, I.A. (2020). State Youth Policy in Modern Russia: Concept and Realities. *Vestnik RUDN. Seriya: Sociologiya = Bulletin of RUDN University. Series: Sociology*. Vol. 20, no. 2, pp. 263-276, doi: 10.22363/2313-2272-2020-20-2-263-276 (In Russ., abstract in Eng.).
 11. Pevnaya, M.V. (2016). Management of Russian Volunteering: the Essence and Contradictions. *Sociologicheskie issledovaniya = Sociological Research*. No. 12, pp. 69-77. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27639497> (accessed 23.01.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
 12. Elishev, S.O. (2019). *Social'noe manipulirovanie molodyozh'yu* [Social Manipulation of Youth]. Moscow. Kanon+, 336 p. ISBN: 978-5-88373-554-6. (In Russ.).
 13. Ashvin, P. (2016). Why Would Going to University Change Anyone? The Challenges of Capturing the Transformative Power of Higher Education in Comparisons of Quality. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies. Moscow*. No. 1, pp. 21-34, doi: 10.17323/1814-9545-2016-1-21-34 (In Russ.).
 14. Mudrik, A.V. (2008). Education as an Integral Part of the Process of Socialization. *Vestnik PSTGU IV: Pedagogika. Psichologiya = Bulletin of PSTGU IV: Pedagogy. Psychology*. Vol. 10, no. 3, pp. 8-16. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11762722> (accessed 23.01.2023). (In Russ.).
 15. Baryshnikova, M.Yu., Vashurina, E.V., Chinnova, I.I., Sharykina, E.A., Sergeev, Yu.N. (2019). The Role of Supporting Universities in the Region: Models of Transformation. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies. Moscow*. No. 1, pp. 8-43, doi: 10.17323/1814-9545-2019-1-8-43 (In Russ., abstract in Eng.).
 16. Chepurenko, A.Yu. (2018). Marx at the University 3.0. *Sociologicheskie issledovaniya = Sociological Research*. No. 5, pp. 26-34, doi: 10.7868/S0132162518050033 (In Russ.).
 17. Gavril'yuk, T.V. (2015). Cultural Potential of Young Teachers of the Russian Province: Theory and Practice of Research. *Sociologicheskie issledovaniya = Sociological Research*. No. 6, pp. 102-110. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23804546> (accessed 23.01.2023). (In Russ., abstract in Eng.).

Acknowledgement. The study was carried out within the framework of the State Task of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation “Socialization, identity and life strategies of youth in the conditions of “new wars”” (No. FZEW-2023-0003).

The paper was submitted 16.03.2023

Accepted for publication 24.04.2023

Образование как ресурс формирования «мягкой силы» в работе с молодыми соотечественниками, проживающими в странах СНГ

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-21-35

Ростовская Тамара Керимовна – д-р социол. наук, профессор, заместитель директора по научной работе, профессор кафедры региональной экономики и географии экономического факультета, ORCID: 0000-0002-1629-7780, Researcher ID: F-5579-2018, rostovskaya.tamara@mail.ru
Институт демографических исследований Федерального научно-исследовательского социологического центра РАН, Москва, Россия

Адрес: 119333, г. Москва, ул. Фотиевой, 6, к. 1

Российский университет дружбы народов, Москва, Россия

Адрес: 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6

Васильева Екатерина Николаевна – д-р социол. наук, доцент, главный научный сотрудник, ORCID: 0000-0002-0460-5539, Researcher ID: K-6216-2013, vasilevaen@yandex.ru

Институт демографических исследований Федерального научно-исследовательского социологического центра РАН, Москва, Россия

Адрес: 119333, г. Москва, ул. Фотиевой, 6, к. 1

Аннотация. В РФ растёт актуальность исследования политики в отношении русскоговорящих молодых соотечественников, проживающих за рубежом. Во-первых, русскоговорящие соотечественники являются демографическим потенциалом России, и сегодня разработаны и внедрены институциональные механизмы содействия добровольному переселению в Российскую Федерацию соотечественников, проживающих за рубежом. Во-вторых, в условиях геополитической нестабильности российские соотечественники являются источником «мягкой силы» для сохранения единства русского мифа. В данном исследовании обсуждается потенциал образования как ресурса государственной политики, направленной на координацию работы с молодыми соотечественниками в странах СНГ. Цель данной работы – выявить основные проблемы и стратегии использования образования как ресурса «мягкой силы» в отношении российских соотечественников, проживающих в странах СНГ. Методология исследования базируется на теориях «мягкой силы» и политической коммуникации. Метод исследования – дискурс-анализ информационных бюллетеней Министерства иностранных дел Российской Федерации (МИД России) за 2012–2022 гг.; за указанный период опубликовано 1949 документов, выборка сплошная (не в каждом документе была информация по исследуемой проблеме). В процессе дискурс-анализа оценивались следующие инструменты государственного управления: коммуникация и институциональные ресурсы образования как основы «мягкой силы» России в странах СНГ, направленные на сохранение связей с русскоговорящими со-

отечественниками. Дискурс-анализ позволил выявить трансформацию основных стратегий политики в отношении русскоязычных соотечественников, обоснованную как geopolитическими вызовами, так и окончательной формулировкой идеологической концепции России. В 2012–2014 гг. основной стратегией было сохранение русского языка и русской культуры, развитие общественной дипломатии. С 2014 г. усиливается работа по сохранению исторической памяти, а к 2020 г. формируется дискурс, направленный на обоснование сохранения традиционных ценностей. Объединяет указанные этапы трансфер образования как ключевая стратегия, способствующая добровольному переселению соотечественников в РФ или сохранению и воспроизведству традиционной культуры на территории иных государств.

Ключевые слова: СНГ, соотечественники, образование, коммуникация, «мягкая сила», русский язык, добровольное переселение

Для цитирования: Ростовская Т.К., Васильева Е.Н. Образование как ресурс формирования «мягкой силы» в работе с молодыми соотечественниками, проживающими в странах СНГ // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 5. С. 21–35. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-21-35

Education as a Resource for the Formation of “Soft Power” in Working with Young Compatriots Living in the CIS countries

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-21-35

Tamara K. Rostovskaya – Dr. Sci. (Sociology), Professor, Deputy Director for Research, Professor of Regional Economics and Geography Department of the Faculty of Economics, ORCID: 0000-0002-1629-7780, Researcher ID: F-5579-2018, rostovskaya.tamara@mail.ru

Institute for Demographic Research of the Federal Research Sociological Center of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation

Address: 6, bld. 1, Fotievoy str, 119333, Moscow, Russian Federation;

RUDN University, Moscow, Russian Federation

Address: 6, Miklukho-Maklaya str., 117198, Moscow, Russian Federation

Ekaterina N. Vasilieva – Dr. Sci. (Sociology), Associate Professor, Institute for Demographic Research of the Federal Research Sociological Center of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation, ORCID: 0000-0002-0460-5539, Researcher ID: K-6216-2013, vasilevaen@yandex.ru

Address: 6, bld. 1, Fotievoy str, 119333, Moscow, Russian Federation

Abstract. In the Russian Federation the relevance of researching policy towards Russian-speaking young compatriots living abroad is growing. Firstly, Russian-speaking compatriots are the demographic potential of Russia, and nowadays institutional mechanisms have been developed and implemented to facilitate the voluntary resettlement of compatriots living abroad to the Russian Federation. Secondly, in the conditions of geopolitical instability Russian compatriots are a source of “soft power” preserving the unity of the Russian world. This study discusses the potential of education as a source of state policy aimed at coordinating work with young compatriots in the CIS countries. The purpose of this work is to identify the main problems and strategies of using education as a “soft power” resource

in relation to Russian compatriots living in the CIS countries. The research methodology is based on “soft power” theories and political communication theories. The research method is a discourse analysis of the newsletters of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation (Russian MFA) for 2012-2022. During this period 1949 documents were published, the sample is solid but not every document contained information on the studied problem. During discourse analysis the following tools of public administration were evaluated: communication and institutional resources of education as the basis of Russia’s “soft power” in the CIS countries aimed at preservation of communication with Russian-speaking compatriots. The discourse analysis revealed the transformation of the main policy strategies in relation to Russian-speaking compatriots justified both by geopolitical challenges and the final formulation of the ideological concept of Russia. Russian language and culture preservation and the development of public diplomacy were the main strategies in 2012-2014. Since 2014 efforts to preserve historical memory have been intensified, and by 2020 a discourse aimed at justifying the preservation of traditional values is being formed. The transfer of education combines these stages as a key strategy that promotes the voluntary resettlement of compatriots to the Russian Federation or the preservation and reproduction of traditional culture on the territory of other states.

Keywords: Commonwealth of Independent States (CIS), compatriots, education, communication, “soft power”, Russian language, voluntary resettlement

Cite as: Rostovskaya, T.K., Vasilieva, E.N. (2023). Education as a Resource for the Formation of “Soft Power” in Working with Young Compatriots Living in the CIS countries. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 5, pp. 21-35, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-21-35 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

В Статье 1 Федерального закона от 24.05.1999 г. № 99-ФЗ «О государственной политике Российской Федерации в отношении соотечественников за рубежом» (принят Государственной Думой 5 марта 1999 г., одобрен Советом Федерации 17 марта 1999 г., в редакции федеральных законов от 23.07.2013 г. № 203-ФЗ)¹ закреплено понятие «соотечественники». Трактуется указанное понятие широко, т. к. его юридическое оформление в современном российском законодательстве обусловлено уникальными историческими процессами, протекающими как до, так и после революции 1917 г. Право называться соотечественниками имеют все, рожденные в Российском государстве, Российской Республике, РСФСР, СССР и Российской Федерации, а также их потомки.

¹ Федеральный закон от 24.05.1999 г. № 99-ФЗ «О государственной политике Российской Федерации в отношении соотечественников за рубежом». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/13875> (дата обращения: 04.04.2023).

Такое широкое понимание позволяет большому кругу лиц воспользоваться правом получить российское гражданство (в соответствии с Указом Президента Российской Федерации «О мерах по оказанию содействия добровольному переселению в Российскую Федерацию соотечественников, проживающих за рубежом» (утверждён Указом Президента РФ от 22.06.2006 г. № 637, в редакции указов Президента Российской Федерации от 12.08.2022 г. № 547))².

В современной демографической ситуации соотечественники являются ресурсом увеличения численности населения в РФ [1], однако наличие права на получение гражданства не означает его обязательной реализации. Для того чтобы мотивировать

² Указ Президента Российской Федерации от 22.06.2006 г. № 637 «О мерах по оказанию содействия добровольному переселению в Российскую Федерацию соотечественников, проживающих за рубежом». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/23937> (дата обращения: 04.04.2023).

соотечественников, не имеющих российского гражданства, к действию, необходимо осуществлять политику, благоприятную для самоидентификации русскоговорящих соотечественников с гражданами РФ. Соотечественники включены одновременно в две культуры – российскую и страны проживания. Большая доля русскоговорящих соотечественников проживает в странах СНГ (Азербайджанская Республика, Республика Армения, Республика Беларусь, Кыргызская Республика, Республика Молдова, Республика Казахстан, Республика Таджикистан, Республика Узбекистан, Туркменистан, Украина). Важным ресурсом идентификации является образование, обеспечивающее механизмы конструирования или поддержания идентичности. Для сохранения русской культуры, российского наследия были созданы: Российский фонд мира (основан в 1990 г.)³, Дом русского зарубежья имени Александра Солженицына (1995 г.)⁴, Московский Дом соотечественника (2003 г.)⁵, Институт Русского зарубежья (2005 г.)⁶, фонд «Русский мир» (2007 г.)⁷, Россотрудничество⁸ (2008 г., с 2021 г.

³ Международный общественный фонд «Российский фонд мира». URL: <https://peacefound.ru/> (дата обращения: 04.04.2023).

⁴ Государственное бюджетное учреждение культуры города Москвы «Дом русского зарубежья имени Александра Солженицына». URL: <https://www.domrz.ru/about/review/> (дата обращения: 04.04.2023).

⁵ ГАУ «Московский Дом соотечественника». URL: <https://mosds.mos.ru/> (дата обращения: 04.04.2023).

⁶ Автономная некоммерческая организация «Институт Русского зарубежья». URL: <https://russkie.org/institute/> (дата обращения: 04.04.2023).

⁷ Указ Президента Российской Федерации от 21.06.2007 г. № 796 О создании фонда «Русский мир». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/25689> (дата обращения: 04.04.2023); Информационный портал фонда «Русский мир». URL: <https://russkiymir.ru/fund/> (дата обращения: 04.04.2023).

⁸ Указ Президента Российской Федерации от 06.09.2008 г. № 1315 «О некоторых вопросах

«Русский дом», имеет представительства в следующих странах СНГ – в Азербайджане, Белоруссии, Казахстане, Киргизии, Молдавии, Таджикистане), Фонд поддержки и защиты прав соотечественников за рубежом (создан Указом Президента Российской Федерации и приступил к работе с 1 января 2012 г.)⁹, Фонд сотрудничества с русской зарубежной прессой (зарегистрирован Министерством юстиции России в качестве некоммерческой организации 22 октября 2014 г.)¹⁰ и др. Рассмотрим, как включены ресурсы образования в реализацию международной политики в целях формирования знаний о российской идентичности, а также рассмотрим основные проблемы, обусловленные внешнеполитическими вызовами.

Теоретические основы исследования

В процессе получения высшего образования молодые люди формируют социальные связи, которые способствуют не только повышению эффективности профессиональной реализации, но и лежат в основе самоидентификации. Основной ресурс высшего образования, кроме ресурсов образовательных технологий, это коммуникация. Вертикальная модель коммуникации с российскими соотечественниками осуществляется на институциональном уровне такими агентами, как образовательные учреждения, некоммерческие организации, культурные учреждения, СМИ, формирующие общественное мнение. Осуществление

сах государственного управления в области международного сотрудничества». URL: (дата обращения: 04.04.2023). <http://www.kremlin.ru/acts/bank/28020>; Официальный сайт Россотрудничества. URL: <https://rs.gov.ru/about-fiov/> (дата обращения: 04.04.2023).

⁹ Некоммерческая организация «Фонд поддержки и защиты прав соотечественников, проживающих за рубежом». URL: <https://pravfond.ru/about/> (дата обращения: 04.04.2023).

¹⁰ Фонд сотрудничества с русскоязычной зарубежной прессой – Фонд Всемирная ассоциация русской прессы. URL: <http://warp.pro/p2.html> (дата обращения: 04.04.2023).

вертикальной коммуникации возможно на основе международных договоров, регулирующих взаимодействие стран-членов СНГ. Без поддержки государств и органов власти вертикальная коммуникация невозможна и наказуема (например, административное или уголовное наказание за участие в деятельности несанкционированных общественных объединений и т. д.). Влияние вертикальной коммуникации осуществляется как в период обучения, так и до поступления молодых соотечественников в российские вузы.

Модель горизонтальной коммуникации выстраивается на личном уровне, агентами выступают наставники в образовательных учреждениях, референтные социальные группы, члены семьи, друзья и т. д. Политически поддерживаются коммуникации – вертикальная или горизонтальная – формирующие представления соотечественников о России, мотивацию к обучению в российских вузах и добровольному переселению в Российскую Федерацию. Большое влияние на мотивацию оказывает опыт поколений, обусловленный социальными изменениями на фоне значимых исторических событий. Соотечественники, проживающие в странах СНГ, социализировались в разных условиях: поколение 1960-х социализировалось в СССР, 1990-х – в период обретения независимости и становления государственности стран СНГ, 2000-х – в условиях активной трансформации международных отношений стран СНГ. С каждым последующим периодом количество молодых соотечественников, получивших советское, а позже российское образование, сокращалось.

Образовательные организации осуществляют влияние одновременно по моделям вертикальной и горизонтальной коммуникации, т. е. трансляция знаний и ценностей осуществляется формально и неформально. Готовность соотечественников к получению российского образования обусловлена уже сложившимися ценностями,

установками и нормами акторов, а также институциональными факторами, например, рейтингом российского образования на мировом рынке. Основными инструментами продвижения бренда российского образования являются мероприятия, в рамках которых формируется и развивается личная коммуникация, а также целенаправленное информирование о достижениях российских вузов по каналам вертикальной коммуникации – на собственных цифровых площадках и в СМИ. Применительно к коммуникации, опосредованной СМИ, целесообразно использовать термин «политическая коммуникация», который формировался в русле теории массового общества. Российский политолог А.И. Соловьев говорит об информационной революции, изменении плотности, структуры коммуникации, расширении взаимодействия субъектов [2]. Сегодня политическая коммуникация, опосредованная СМИ, существенно усложнилась, что связано с появлением и распространением информационно-коммуникативных технологий, сети Интернет. В этом отношении сайты вузов необходимо рассматривать тоже как инструменты политической коммуникации с российскими соотечественниками.

Идея рассматривать российские вузы как источник «мягкой силы» не нова, в 2019 г. об этом писали И.В. Аржанова, Д.В. Дыдинская, Е.А. Мусина, П.С. Селезнев [3], ранее – А.В. Торкунов [4]. Ввёл понятие «мягкая сила» Дж. Най [5; 6], согласно его концепции – это производная от трёх ресурсов, определяющих образ государства: его культуры, политической идеологии и внешней политики. Концепция «мягкой и жесткой силы» получила свое развитие в трудах как зарубежных, так и российских ученых – Дж. Галларотти [7], Э.Дж. Уилсон III [8], Ю. Давыдов [9], О.Г. Леонова [10], П.Б. Паршин [11], О.Ф. Русакова [12], В.А. Смирнов [13] и др.

Операциональные индикаторы «мягкой силы» закреплены в инструментарии *Global*

*Soft Power Index*¹¹, который включает семь ключевых показателей: бизнес и торговля, управление, международные отношения, культура и наследие, СМИ и коммуникации, образование и наука, люди и ценности. Сенатор Российской Федерации К.И. Косачев отмечает, что сущность «мягкой силы» состоит в способности страны оказывать влияние на основе привлекательности, притягательности формируемого образа [14; 15]. Наиболее важными инструментами «мягкой силы» являются: международная политика, направленная на укрепление дружеских связей между государствами; деятельность некоммерческих организаций; СМИ и образование. Специфика использования данных инструментов в современном мире определяется интенсивным развитием цифровых технологий. С.В. Володенков [16; 17] рассматривает последствия внедрения цифровых технологий в политическую сферу, а также расширения доступа широких масс к цифровым технологиям: оптимизация инструментов политического влияния на общественное мнение с целью донесения идей и политической повестки; снятие временных и пространственных ограничений коммуникации. Таким образом, повышение доступности соотечественникам информации о российском образовании и российских вузах является наиболее важной технологией продвижения бренда вуза.

Профессор Университета Дж. Вашингтона М. Ларюэль [18], специализирующаяся на исследовании российской внешней политики, обращает внимание, что Дж. Най рассматривал «мягкую силу» только как инструмент либеральной политики, но российская политика, по мнению западных политологов, не является либеральной. В то же время М. Ларюэль признает, что Россия выработала к 2020 г. свою интерпретацию «мягкой силы»: русская история и культура,

советское наследие, российская идеология и формирование статуса *trickster* («хитрец» с англ.) у России на международной арене (статус *trickster* обосновывается тем, что Россия предпринимает неожиданные шаги и открыто выступает с критикой либеральных ценностей). По мнению М. Ларюэль, именно эти четыре направления реализации международной политики Россия продвигает путём политической коммуникации, используя цифровые технологии, таргетинг (ориентация на микроаудиторию, а именно русско-говорящих соотечественников и оппозиционные силы внутри некоторых государств), медиаресурсы *RT* и *Sputnik*, инвестируя в национальные интернет-серверы, расположенные на территории России, которые работают отдельно от системы доменных имён, используемой во всём мире. В то же время М. Ларюэль недостаточно внимания уделяет российскому образованию. Определим возможные причины этого, систематизировав основные проблемы продвижения бренда российского образования как ресурса «мягкой силы» в отношении российских соотечественников, проживающих в странах СНГ.

Результаты исследования

Ресурсы информирования соотечественников о достижениях российского образования и реализации международной политики есть у правительственные и неправительственные организаций. При Министерстве иностранных дел Российской Федерации¹² функционирует Всемирный координационный совет российских соотечественников. В работу Всемирного координационного совета российских соотечественников включены не все страны СНГ (например, деятельность Всеукраинского координационного совета организаций российских соотечественников сегодня приостановлена, а договореностей о формировании Координационного

¹¹ Global Soft Power Index. URL: <https://brandirectory.com/softpower/> (дата обращения: 04.04.2023).

¹² Официальный сайт Министерства иностранных дел Российской Федерации. URL: <https://www.mid.ru/ru/> (дата обращения: 04.04.2023).

Таблица

Индикаторы активности структурных подразделений Всемирного координационного совета российских соотечественников (данные на 06.04.2023)

Table

**Activity Indicators of the Structural Units of the World Coordinating Council of Russian Compatriots
(accessed 06.04.2023)**

Координационный совет	Информационный ресурс	Дата последнего обновления
Всемирный координационный совет российских соотечественников	https://vksrs.com/	06.04.2023
Координационный совет общественных организаций российских соотечественников Азербайджанской Республики	http://ksors.az/	17.10.2022
Координационный совет общественных организаций российских соотечественников Республики Армения	http://ksoors.org/	03.04.2023
Координационный совет руководителей белорусских общественных объединений российских соотечественников	http://ross-bel.ru/	06.04.2023
Координационный совет российских соотечественников Республики Казахстан	https://ksors.kz/	06.04.2023
Координационный Совет Российской Соотечественников в Кыргызстане	http://www.korsoviet.kg/	24.03.2023
Координационный совет российских соотечественников (Молдова)	https://ksrs.md/	06.04.2023
Координационный совет российских соотечественников Республики Узбекистан	https://www.sootechestvenniki.uz/	22.03.2023
Координационный совет объединений Российской Соотечественников Республики Таджикистан	http://rus-ksors.tj/	24.10.2022
Всеукраинский координационный совет организаций российских соотечественников	Нет собственного сайта, есть страница на https://vksrs.com/koordinatsionnye-sovety/map/ua/	16.03.2021

совета в Туркменистане пока не достигнуто). В качестве индикаторов политической коммуникации Координационных советов авторы предлагают рассматривать наличие сайта и интенсивность обновления новостной ленты, а также размещение новостей о российском образовании на данных сайтах. Анализируя новостные ленты, можно установить недостаточность информации о российских вузах и образовательных программах для молодых российских соотечественников, а также низкую активность некоторых Координационных советов (*Табл.*).

Основными каналами политической коммуникации в поле международного взаимодействия, помимо Всемирного координационного совета российских соотечественни-

ков и его филиалов, являются инструменты Министерства иностранных дел Российской Федерации (МИД России), а также указанных выше организаций (Россотрудничество и др.). Приоритетной стратегией международного влияния с 2012 г. в России является «мягкая сила», следовательно, недостаточность информационного освещения образовательных проектов в этом случае является негативным фактором продвижения российского образования как ресурса «мягкой силы». В 2012 г. В.В. Путин в статье «Россия и меняющийся мир» определил «мягкую силу» как «комплекс инструментов и методов достижения внешнеполитических целей без применения оружия, а за счет информационных и других рычагов воздействия».

«В мире сегодня много “агентов влияния” крупных государств, блоков, корпораций. У России тоже есть такие институты – Россотрудничество, фонд “Русский мир”, наши ведущие университеты, расширяющие поиск талантливых абитуриентов за рубежом»¹³.

Рассмотрим, как освещаются перспективы развития российского образования для иностранных граждан и соотечественников, проживающих за рубежом, в информационных бюллетенях МИД России за 2012–2022 гг.¹⁴ Кроме этого, проанализируем методом дискурс-анализа основные направления государственной политики Российской Федерации в отношении соотечественников, проживающих за рубежом, а также стратегии работы МИД России с соотечественниками из стран СНГ, опираясь на индикаторы, разработанные в концепциях «мягкой силы».

Значимым для полученных выводов стало выступления Министра иностранных дел России С.В. Лаврова на совещании руководителей российских центров науки и культуры (РЦНК) и представителей Федерального агентства по делам СНГ, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству (Россотрудничество) в Москве 3 сентября 2012 г.: «Ежегодно мы предоставляем десять тысяч государственных стипендий для иностранцев. С учётом того, о чём говорили и Президент, и Председатель Правительства, я предложил бы удвоить эту цифру и рассмотреть возможность предоставления ежегодно до двадцати тысяч стипендий, особо выделив квоты для соотечественников, абитуриентов из дружественных стран, прежде всего стран СНГ»; «Весомым ресурсом является сеть представительств за рубежом, прежде всего российских

центров науки и культуры (РЦНК)»; «Поддерживаем инициативы Россотрудничества по расширению распространения русского языка. Хорошим примером является проведение второй год подряд во многих странах Дня А.С. Пушкина»; «Упомяну деятельность Россотрудничества на таком направлении, как побуждение наших партнёров по СНГ к более активному участию в Межгосударственном фонде гуманитарного сотрудничества и Совете по гуманитарному сотрудничеству государств – участников СНГ. К сожалению, пока не все проявляют достаточную активность в этой области»; «Правительственная комиссия по делам соотечественников за рубежом проводит важную работу по поддержанию в надлежащем состоянии находящихся за рубежом мест погребения, которые имеют для нашей страны историко-мемориальное значение»¹⁵. Выделим следующие стратегии работы с соотечественниками в странах СНГ в 2012 г.: сохранение русской культуры, русского языка, исторической правды путём содействия общественной дипломатии, выделение государственных стипендий для иностранцев на обучение в российских вузах, развитие инструментов некоммерческих организаций и СМИ.

В 2013–2014 гг. дискурс изменяется, что обусловлено готовящимся и осуществлённым переворотом власти на Украине. В качестве примера можно привести выступление постоянного представителя Российской Федерации при ООН В.И. Чуркина на открытом заседании Совета Безопасности ООН по ситуации на Украине в Нью-Йорке 3 марта 2014 г.: «В таких условиях законно избранные власти этой Автономной Республики обратились к Президенту России с просьбой оказать содействие в восстановлении спокойствия в Крыму. В полном соответствии с российским законодательством, в связи с экстраординарной ситуацией на Украине,

¹³ Путин В. Россия и меняющийся мир // Московские новости. 27.02.2012. URL: <https://www.mn.ru/politics/78738> (дата обращения: 04.04.2023).

¹⁴ Информационные бюллетени Министерства иностранных дел Российской Федерации. URL: https://www.mid.ru/ru/press_service/bulletins/1638001/ (дата обращения: 04.04.2023).

угрозой жизни российских граждан, наших соотечественников, личного состава Черноморского флота Российской Федерации на Украине Президент России внёс в Совет Федерации обращение об использовании Вооруженных сил России на территории Украины до нормализации общественно-политической обстановки в этой стране. 1 марта Совет Федерации поддержал такое обращение, которое, мы надеемся, отрезвит радикалов. Повторю, речь идёт о защите наших граждан и соотечественников, о защите самого главного права человека – права на жизнь»¹⁶. Этот пример, а также многие другие, выделенные в ходе исследования, показывают, что повестка, освещающая образовательные проекты, уходит на второй план.

Приоритеты расставляются и в приветствии министра иностранных дел России С.В. Лаврова участникам Международного молодежного проекта «Школа молодого лидера» 2 июня 2014 г.: «Всесторонняя защита прав, свобод и законных интересов соотечественников – безусловный приоритет внешней политики России»¹⁷. Защите прав было посвящено и состоявшееся 25 декабря в Министерстве иностранных дел Российской Федерации ежегодное расширенное заседание Управляющего Совета Фонда поддержки и защиты прав соотечественников, проживающих за рубежом (ФПС), возглавляемого статс-секретарем – заместителем министра иностранных дел России Г.Б. Карасиным.

Обострение внешнеполитической ситуации поставило новые задачи внешней политики. В выступлении министра иностранных дел России С.В. Лаврова на встрече с представителями российских некоммерческих организаций 1 июня 2016 г. было заявлено:

¹⁶ Информационные бюллетени Министерства иностранных дел Российской Федерации. URL: https://www.mid.ru/ru/press_service/bulletins/1638001/ (дата обращения: 04.04.2023).

¹⁷ Информационные бюллетени Министерства иностранных дел Российской Федерации. URL: https://www.mid.ru/ru/press_service/bulletins/1638001/ (дата обращения: 04.04.2023).

«В заключение хочу сказать два слова о проблеме соблюдения этических принципов в медиа-пространстве. Считаем недопустимым развязывание информационных войн, пропагандистских кампаний, дезинформации, просто вбросывания откровенной лжи. Журналистика должна быть честной и ответственной. Глубоко озабочены попытками воспрепятствовать профессиональной деятельности журналистов по политическим мотивам»¹⁸. Можно сделать заключение, что рост эффективности стратегии «мягкой силы», осуществляющей через инструменты политической коммуникации, способствовал развязыванию западными странами информационной борьбы, направленной на реализацию цветных революций в странах СНГ (Дж. Шарп) [19].

Факторами, меняющими дискурс политической коммуникации, стали не только цветные революции, но и пандемия коронавирусной инфекции (COVID-19). По сообщениям Федерального агентства по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству (Россотрудничество), опубликованным за 2020 г., можно сделать вывод о помощи, которую оказывала Россия странам СНГ. Руководитель Россотрудничества Е.А. Примаков 24 сентября 2020 г. заявил: «Проекты по цифровому образованию и подготовке кадров для цифровой экономики, которые были запланированы Россотрудничеством задолго до карантина, в эпоху нового онлайна стали как никогда актуальны: студенты, школьники, преподаватели могут более эффективно готовиться по программам обучения, находясь в любой точке мира. Да и само агентство уверенно движется в сторону цифровой трансформации. <...> География охвата – 46 государств, среди которых как страны СНГ, так

¹⁸ Информационные бюллетени Министерства иностранных дел Российской Федерации. URL: https://www.mid.ru/ru/press_service/bulletins/1638001/ (дата обращения: 04.04.2023).

и Европы, Латинской Америки, Азии, в том числе страны АСЕАН и США. Столь масштабная реализация проектов стала возможна благодаря развитой инфраструктуре Россотрудничества за рубежом и порталу Российского Цифрового Сотрудничества, у которого на сегодня в соцсетях около 4 млн пользователей¹⁹. В 2020 г. заработала автоматизированная информационная система (АИС) «Молодые соотечественники»²⁰, регистрация на площадке доступна любому соотечественнику старше 14 лет, на платформе размещены нормативные акты и законы, положения и сведения о российском высшем образовании. Пандемия стала фактором активизации образовательных проектов с соотечественниками в онлайн-формате.

В 2022 г. дискурс дополняется новым содержанием. Рассмотрим выступление и ответы на вопросы министра иностранных дел Российской Федерации С.В. Лаврова на правительстенном часе в Государственной думе Федерального собрания Российской Федерации 26 января 2022 г.: «Ещё один момент, упомянутый Вами, это соотечественники, которые хотят вернуться на Родину. Комуто надо обязательно возвращаться – родители, друзья, семья, бизнес, работа. Но в наших интересах, в интересах всех стран СНГ, чтобы все граждане новых независимых государств оставались там, где они родились и где они прижились. Конечно, это требует устранения любых форм проявления дискриминации. В идеале я бы предпочёл, чтобы русские жили спокойно и процветали и в Казахстане, и во всех других республиках бывшего Советского Союза. А тем, кто хочет переехать, нужно предоставлять максимально льготные условия для этого. Сейчас

многие едут в том числе и потому, что хотят улучшить условия своего проживания. Здесь пересекаются интересы и позиции многих ведомств с точки зрения подготовки соответствующих решений в России»²¹.

Исследуя дискурсивные практики МИД России, можно наблюдать, как по мере усложнения внешнеполитической ситуации Россия вынуждена отвечать на оказываемое давление и противодействие использованию ресурсов «мягкой силы» в странах СНГ. К 2020 г. формируется, а в 2022 г. окончательно закрепляется курс РФ на поддержку традиционных ценностей. 10 октября 2022 г. на заседании Международного дискуссионного клуба «Валдай» В.В. Путин отмечает: «Традиционные ценности – это не какой-то фиксированный свод постулатов, которых надлежит придерживаться всем. Конечно же, нет. Их отличие от так называемых неолиберальных ценностей в том, что в каждом случае они неповторимы, потому что вытекают из традиции конкретного общества, его культуры и исторического опыта. Поэтому традиционные ценности нельзя никому навязать – их необходимо просто уважать, бережно относиться к тому, что выбирал ве-ками каждый народ»²².

В этом отношении выступления В.В. Путина и С.В. Лаврова разделяют общий дискурс – соотечественники, если разделяют традиционные ценности, уже являются хранителями российской идентичности, независимо от страны проживания. Не смотря на переключение дискурса МИД России с повестки сохранения русского языка, русской культуры, исторической памяти, работа по образовательным проектам Правительством РФ продолжается. Чрезвычайный и полно-

¹⁹ Информационные бюллетени Министерства иностранных дел Российской Федерации. URL: https://www.mid.ru/ru/press_service/bulletins/1638001/ (дата обращения: 04.04.2023).

²⁰ Автоматизированная информационная система (АИС) «Молодые соотечественники». URL: <https://aisrussia.com/login> (дата обращения: 04.04.2023).

²¹ Информационные бюллетени Министерства иностранных дел Российской Федерации. URL: https://www.mid.ru/ru/press_service/bulletins/1638001/ (дата обращения: 04.04.2023).

²² Информационные бюллетени Министерства иностранных дел Российской Федерации. URL: https://www.mid.ru/ru/press_service/bulletins/1638001/ (дата обращения: 04.04.2023).

мочный посол Республики Таджикистан в Российской Федерации Д.К. Гулмахмадзода отмечает: «Расширяется таджикско-российское сотрудничество в области образования. Необходимо подчеркнуть, что в Таджикистане очень бережно относятся к вопросу поддержания и развития русского языка. В настоящее время в российских вузах получают образование около 31 тыс. студентов из числа граждан Республики Таджикистан. В нашей стране функционируют филиалы Славянского университета (Российско-Таджикский (Славянский) университет), Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, НИТУ МИСиС и НИУ МЭИ. В данных филиалах обучаются свыше 8 тыс. таджикских студентов» [20]. В целом можно сделать вывод о том, что дискурс МИД России существенно трансформировался в 2012–2022 гг., но сохранилась задача на оптимизацию образовательных технологий (онлайн и др.), т. к. студенческая молодёжь в период обучения в учреждениях среднего и высшего образования дистанцируется от семьи и включается в культуру принимающего сообщества. Инструментами включения соотечественников в образовательный процесс являются: механизмы выделения квот на обучение иностранных граждан в российских образовательных организациях за счёт средств бюджета²³; студенческая мобильность; обучение русскому языку на базе Российского центра науки и культуры (РЦНК); обучение в Сетевом университете СНГ²⁴; обучение и курсы для мигрантов и иностранных граждан. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

²³ Постановление Правительства Российской Федерации от 08.10.2013 г. № 891 «Об установлении квоты на образование иностранных граждан и лиц без гражданства в Российской Федерации». URL: <http://static.government.ru/media/files/41d49508643d1f64e871.pdf> (дата обращения: 04.04.2023).

²⁴ Интернет-портал СНГ Пространство интеграции. URL: <https://e-cis.info/cooperation/3063/78389/> (дата обращения 15.03.2023).

(ст. 78 и др.) регулирует правила приёма и получения образования иностранными гражданами и лицами без гражданства в российских образовательных организациях²⁵.

Обсуждение и заключение

Согласно исследованию, опубликованному в отчёте «Преимущества мягкой силы в обучении мировых лидеров» Института политики высшего образования (HEPI) (данное на 2019 г.), 62 мировых лидера получили образование в США, на втором месте по количеству выпускников-лидеров Великобритания – 59 человек²⁶. Очевидно, что М. Ларюэль не включает ресурсы высшего образования в инструменты «мягкой силы» России, т. к. США и западные страны интенсивно осваивают рынок образовательных услуг и задают высокие стандарты привлечения иностранных студентов. Заметим, что лидерство указанных стран обеспечивается не только качеством образования, но и тем, что США и ведущие западные страны устанавливают индикаторы оценки высшего образования, используемые в рейтинговании вузов; научных публикаций и т. д. Тем не менее ресурс высшего образования России нельзя недооценивать. Проведённый анализ позволил выделить основные стратегии реализации «мягкой силы», используемые Россией в работе с соотечественниками и способствующие интеграции молодых соотечественников в российский социум и, при необходимости, участию в государственной программе содействия добровольному переселению. К ним относятся: организация обучения в российских вузах, а также в их филиалах, в том числе расположенных в странах

²⁵ Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698/page/1> (дата обращения: 04.04.2023).

²⁶ The soft-power benefits of educating the world's leaders (Policy Note 16) URL: <https://www.hepi.ac.uk/2019/09/05/the-soft-power-benefits-of-educating-the-worlds-leaders/> (дата обращения: 04.04.2023).

СНГ; обучение русскому языку и на русском языке; использование дистанционных технологий для организации образовательных мероприятий; международные образовательные и культурные встречи; разработка и продвижение специализированных цифровых платформ для помощи, поддержки, организации встреч с соотечественниками. Важным фактором является то, что к 2020 г. сформировалась идеология, как инструмент «мягкой силы», позиционирующая Россию как гаранта безопасности русскоязычных соотечественников (а следовательно, и иностранных русскоговорящих студентов), и их самореализации путём сохранения и воспроизведения традиционных ценностей. Дискурс о традиционных ценностях (с учётом того, что сохраняются и воспроизводятся специфические ценности, так как русскоговорящие соотечественники разные по генотипу и культуре) формируется государством, СМИ и институтами общественной дипломатии, а также юридическими институтами, защищающими права русскоговорящих соотечественников за рубежом.

Таким образом, Россия в целом ориентирована на сохранение своего влияния на русскоговорящих соотечественников в пространстве, которое ей исторически, культурно и территориально близко. Разработана концептуальная модель работы, которая защищает представителей русскоязычного населения, а также поддерживает международное сотрудничество по обеспечению возможностей русскоязычных соотечественников обучаться на русском языке в странах СНГ; реализуются программы квотирования мест в российских вузах для молодых соотечественников, абитуриентов из стран СНГ; в некоторых странах СНГ осуществляется работа координационных советов общественных организаций российских соотечественников, обеспечивающих защиту соотечественников, проведение мероприятий по поддержке образовательных программ на русском языке, культурных международных встреч. Однако политическая коммуника-

ция на информационных площадках МИД России, в СМИ, ресурсах координационных советов осуществляется не в полной мере. Целесообразно использовать все коммуникационные технологии, а не только специализированные цифровые ресурсы (например, портал *Education in Russia*²⁷) и площадки российских вузов для продвижения бренда российского образования, особенно сегодня, в период его переформатирования на фоне обострения глобальных вызовов.

Перспективным направлением исследования является изучение мнения преподавателей и сотрудников российских вузов о ресурсах российского образования в обеспечении «мягкой силы». Возможно, исследуемый дискурс не сформировался окончательно в образовательных организациях высшего образования. Технологией обеспечения успешных образовательных практик молодых российских соотечественников может стать работа с преподавателями и сотрудниками российских вузов, а именно – организация просветительских мероприятий о миссии современных российских университетов в обеспечении «мягкой силы» России. Цель современного российского университета – найти эффективные технологии работы с молодыми российскими соотечественниками, абитуриентами и студентами, помочь им в случаях недостаточного для коммуникации владения русским языком, обеспечить адаптацию и самореализацию. Таким образом, современная ситуация диктует необходимость расширения взаимодействия российских вузов с Россотрудничеством, фондом «Русский мир», Фондом сотрудничества с русской зарубежной прессой и иными организациями, функционирующими при поддержке МИД России. При структурированной информационной и организационной координации вузов, ресурсы «мягкой силы» российского образования будут использоваться эффективнее.

²⁷ Портал *Education in Russia*. URL: <https://education-in-russia.com/> (дата обращения: 04.04.2023).

Литература

1. Рязанцев С.В., Ростовская Т.К., Письменная Е.Е. Русскоязычная молодёжь за рубежом: монография. М.: Изд-во «Экон-Информ», 2021. 129 с. DOI: 10.19181/monogr.978-5-907427-26-6.2021
2. Соловьев А.И. Коммуникация и культура: противоречия поля политики // Полис. Политические исследования. 2002. № 6. С. 6–17. DOI: 10.17976/jpps/2002.06.02
3. Аржанова И.В., Дыдзинская Д.В., Мусина Е.А., Селезнев П.С. Обучение иностранных граждан в опорных вузах Российской Федерации в интересах использования «мягкой силы»// Высшее образование в России. 2019. № 8–9. С. 9–20. DOI: 10.31992/0869-3617-2019-28-8-9-9-20
4. Торкунов А.В. Образование как инструмент «мягкой силы» во внешней политике России // Вестник МГИМО Университета. 2012. Т. 25. № 4. С. 85–93. DOI: 10.24833/2071-8160-2012-4-25-85-93
5. Най Дж.С. Мягкая сила и европейско-американские отношения // Прогнозис. 2006. № 6. URL: http://www.intelros.ru/2007/08/09/mjagkaja_sila_i_evropejjskoamerikanskie_otnoshenija.html (дата обращения: 04.04.2023).
6. Nye J.S. Soft Power. Foreign Policy. 1990. No. 80. P. 153–171. DOI: 10.2307/1148580
7. Gallarotti G. Soft Power: What it is, it's Importance, and the Conditions for its Effective Use // Journal of Political Power. 2011. Vol. 4. No. 1. P. 25–47. DOI: 10.1080/2158379X.2011.557886
8. Wilson III E. J. Hard Power, Soft Power, Smart Power. // ANNALS of the American Academy of Political and Social Sciences. 2008. No. 616. P. 110–124. URL: <https://www.jstor.org/stable/i25097989> (дата обращения: 04.04.2023).
9. Давыдов Ю.П. Понятие «жёсткой» и «мягкой» силы в теории международных отношений // Международные процессы. 2004. Т. 2. № 1 (4). С. 69–80. EDN: OIQCAT.
10. Леонова О.Г. Мягкая сила – ресурс внешней политики государства // Обозреватель – Observer. 2013. № 4. С. 27–40. URL: https://isng.ru/observer/observer/N4_2013/027_040.pdf (дата обращения: 04.04.2023).
11. Пашин П.Б. Два понимания «мягкой силы»: предпосылки, корреляты и следствия// Вестник МГИМО Университета. 2014. Т. 35. № 2. С. 14–21. DOI: 10.24833/2071-8160-2014-2-35-14-21
12. Русакова О.Ф., Русаков В.М. «Мягкая сила» как инструмент политической коммуникации и гуманитарной дипломатии // Дискурс-
- Пи. 2017. Т. 26. № 1. С. 61–72. DOI: 10.17506/dipi.2017.26.1.6172
13. Смирнов В.А. Актуальные концепции достижения политического благополучия: трансформация концепта «мягкой силы» в современном научном дискурсе // Векторы благополучия: экономика и социум. 2020. Т. 36. № 1. С. 63–71. DOI: 10.18799/26584956/2020/1(36)/968
14. Косачев К.И. «Мягкая сила» России: теория и реальность // Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика. 2014. Т. 9. № 2. С. 7–9. EDN: TIVXYT.
15. Косачев К.И. Россотрудничество: первые итоги деятельности и перспективы развития // Международная жизнь. 2012. № 7. С. 27–37. EDN: TNAJTY.
16. Володенков С.В. Влияние технологий интернет-коммуникаций на современные общественно-политические процессы: сценарии, вызовы и акторы // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2019. Т. 153. № 5. С. 341–364. DOI: 10.14515/monitoring.2019.5.16
17. Володенков С.В. Политика в цифровом формате в исследованиях российских и зарубежных ученых: представляю номер// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. 2022. Т. 24. № 3. С. 339–350. DOI: 10.22363/2313-1438-2022-24-3-339-350
18. Laruelle M. Russia's Niche Soft Power Sources, Targets and Channels of Influence // Russie. Nei. Visions. 2021. No. 122. URL: https://www.ifri.org/sites/default/files/atoms/files/laruelle_russia_niche_soft_power_2021.pdf (дата обращения: 04.04.2023).
19. Демин Д.В. К вопросу о ненасильственности «цветных революций» первой волны // Вестник Московского университета. Серия 21: Управление (государство и общество). 2022. № 1. С. 96–116. EDN: PCPPSZ.
20. Гулмахмадзода Д.К. Таджикистан и Россия: 30 лет устойчивого стратегического партнерства и союзничества // Международная жизнь. 2022. № 4. С. 32–37. URL: <https://interaffairs.ru/jauthor/material/2643> (дата обращения: 04.04.2023).

Благодарности. Публикация выполнена в рамках проекта № 060508-0-000 системы грантовой поддержки научных проектов РУДН.

Статья поступила в редакцию 24.03.2023

Принята к публикации 25.04.2023

References

1. Ryazantsev, S.V., Rostovskaya T.K., Pismennaya E.E. (2021). *Russian-Speaking Youth Abroad*. Moscow: Ekon-Inform, 129 p., doi: 10.19181/monogr.978-5-907427-26-6.2021 (In Russ.).
2. Solovyov, A.I. (2002). Communication and Culture: Contradictions of the Field of Politics. *Polis. Politicheskie issledovaniya = Polis. Political Studies*. No. 6, pp. 6-17, doi: 10.17976/jpps/2002.06.02 (In Russ.).
3. Arzhanova, I.V., Dydzhinskaya, D.V., Musina, E.A., Seleznev, P.S. (2019). Foreign Students' Study in the "Flagship Universities" of the Russian Federation within the Context of "Soft Power" Implementation. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 28, no. 8-9, pp. 9-20, doi: 10.31992/0869-3617-2019-28-8-9-9-20 (In Russ., abstract in Eng.).
4. Torkunov, A.V. (2012). Education as a Soft Power Tool in Russian Foreign Policy. *Vestnik MGIMO Universiteta = MGIMO Review of International Relations*. Vol. 25, no. 4, pp. 85-93, doi: 10.24833/2071-8160-2012-4-25-85-93 (In Russ., abstract in Eng.).
5. Nye, J.S. (2006). Soft Power and European-American Relations. *Prognozis = Prognosis*. No. 6. Available at: http://www.intelros.ru/2007/08/09/mjagkaja_sila_i_europejskoamerikanskie_otnoshenija.html (accessed: 04.04.2023).
6. Nye, J.S. (1990). Soft Power. *Foreign Policy*. No. 80, pp. 153-171, doi: 10.2307/1148580
7. Gallarotti, G. (2011). Soft Power: What It Is, Its Importance, and the Conditions for Its Effective Use. *Journal of Political Power*. No. 4 (1), pp. 25-47, doi: 10.1080/2158379X.2011.557886
8. Wilson III, E.J. (2008). Hard Power, Soft Power, Smart Power. *ANNALS of the American Academy of Political and Social Sciences*. No. 616, pp. 110-124. Available at: <https://www.jstor.org/stable/125097989> (accessed: 04.04.2023).
9. Davydov, Y. (2004). "Hard" and "Soft" Power in International Relations Theory. *Mezhdunarodnye Processy = International Processes*. Vol. 2, no. 1 (4), pp. 69-80. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17027766> (accessed: 04.04.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
10. Leonova, O.G. (2013). Soft Power is a Resource of the State's Foreign Policy. *Obozrevatel' = Observer*. No. 4, pp. 27-40. Available at: https://i-sng.ru/observer/observer/N4_2013/027_040.pdf (accessed: 04.04.2023). (In Russ.).
11. Parshin, P. (2014). Two Understandings of "Soft Power": Prerequisites, Correlates and Consequences. *Vestnik MGIMO Universiteta = MGIMO Review of International Relations*. Vol. 35, no. 2, pp. 14-21, doi: 10.24833/2071-8160-2014-2-35-14-21 (In Russ.).
12. Rusakova, O.F., Rusakov, V.M. (2017). Soft Power as the Instrument of Political Communications and Humanitarian Diplomacy. *DISCOURSE-P*. Vol. 26, no. 1, pp. 61-72, doi: 10.17506/dipi.2017.26.1.6172 (In Russ., abstract in Eng.).
13. Smirnov, V.A. (2020). Current Concepts of Achieving Political Well-Being: Transformation of the Concept of "Soft Power" in Modern Scientific Discourse. *Vektry blagopoluchiya: ekonomika i socium = Journal of Wellbeing Technologies*. Vol. 36, no. 1, pp. 63-71, doi: 10.18799/26584956/2020/1(36)/968 (In Russ., abstract in Eng.).
14. Kosachev, K.I. (2014). "Soft power" of Russia: Theory and Reality. *Vestnik mezhdunaridnyh organizaciy: obrazovaniye, nauka, novaya ekonomika = International Organisations Research Journal*. Vol. 9, no. 2, pp. 7-9. Available at: https://iorj.hse.ru/data/2014/06/17/1310001379/Страницы%20из%20Вестник_2013_2-final1.pdf (accessed: 04.04.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
15. Kosachev, K.I. (2012). Rossotrudnichestvo: First Results of Activities and Development Prospects. *Mezdunarodnaa Zizn' = International Affairs*. No. 7, pp. 27-37. Available at: https://interaffairs.ru/virtualread/ia_rus/72012/files/assets/downloads/publication.pdf (accessed: 04.04.2023). (In Russ.).

16. Volodenkov, S.V. (2019). Influence of Internet Communication Technologies on Contemporary Social and Political Processes: Scenarios, Challenges, and Actors. *Monitoring obozreniya: ekonomicheskie i social'nye peremeny = Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 5, p. 341-364, doi: 10.14515/monitoring.2019.5.16 (In Russ., abstract in Eng.).
17. Volodenkov, S.V. (2022). Theorizing Digital Politics in Russian and Foreign Studies: Introducing the Issue. *Vesnik RUDN. Seria: Politologiya = RUDN Journal of Political Science*. No. 24(3), pp. 339–350, doi: 10.22363/2313-1438-2022-24-3-339-350 (In Russ., abstract in Eng.).
18. Laruelle, M. (2021). Russia's Niche Soft Power Sources, Targets and Channels of Influence. *Russie. Nei. Visions*. No. 122. Available at: https://www.ifri.org/sites/default/files/atoms/files/laruelle_russia_niche_soft_power_2021.pdf (accessed: 04.04.2023).
19. Demin, D.V. (2022). On the Issue of Non-Violence of the “Color Revolutions” of the First Wave. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 21: Upravleniye (gosudarstvo i obozreniya) = Moscow University Bulletin. Series 21. Public Administration*. No. 1, pp. 96-116. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_48157363_15073983.pdf (accessed: 04.04.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
20. Davlatshoh, K.F. (2022). Tajikistan and Russia: 30 Years of Sustainable Strategic Partnership and Alliance. *Mezhdunarodnaa Zizn' = International Life*. No. 4. Available at: <https://interaffairs.ru/jauthor/material/2643> (accessed: 04.04.2023). (In Russ., abstract in Eng.).

Acknowledgement. This publication has been supported by the RUDN University Scientific Projects Grant System, project No. 060508-0-000.

*The paper was submitted 24.03.2023
Accepted for publication 25.04.2023*



Science Index РИНЦ-2021

Социологические исследования	10,767
Вопросы философии	9,978
Вопросы образования	9,805
Высшее образование в России	9,236
Эпистемология и философия науки	8,065
Психологическая наука и образование	7,968
Образование и наука	7,275
Университетское управление: практика и анализ	6,895
Интеграция образования	6,494
ALMA MATER (Вестник высшей школы)	4,042
Высшее образование сегодня	3,236
Педагогика	2,571

Сообщества практик будущего в российских университетах: фаблабы, ЦМИТы, кружки

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-36-55

Земцов Дмитрий Игоревич – научный сотрудник, проректор, ORCID: 0000-0002-2603-0393, SPIN РИНЦ: 9053-7508, Researcher ID: GXW-3421-2022, Scopus Author ID: 57418383700, zemtsov.d@gmail.com

Институт образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

Адрес: 109028, Москва, Покровский б-р, 11

Аннотация. Цель настоящей статьи – определить, каким потенциалом конструктивных социальных изменений обладают сообщества технологических энтузиастов в российских университетах, и выявить возможные направления таких изменений. В качестве объекта исследования выбраны университетские сообщества технологических энтузиастов и площадки, на которых они работают: фаблабы, ЦМИТы, кружки. Базовая концептуальная рамка исследования – теория полей, которая утверждает, что общество – это система взаимодействующих и вложенных друг в друга социальных полей, а его изменения – это трансформация существующих социальных полей или возникновение новых. Вводится авторский термин «сообщества практик будущего», понимаемый как группа людей, объединённых общим интересом к передовым технологическим и социальным решениям, общей деятельностью и обменом знаниями, но не включённых в устойчивое социальное поле. Гипотеза настоящего исследования состоит в том, что сообщества практик будущего обладают способностью к общественным изменениям, и направления таких изменений могут быть выявлены через анализ стратегий, устойчиво применяемых в этих сообществах. Материалом для исследования стали полуструктуртурированные глубинные интервью лидеров и участников университетских студенческих технологических центров. В статье делается вывод о том, что два наиболее очевидных социальных поля, изменения в которых способны продуцировать сообщества технологических энтузиастов в российских университетах, – это поле технологического предпринимательства и поле образовательных инноваций. В первом из этих полей стратегии технологических энтузиастов (инициативность, проектность, разнообразие и меритократичность) даёт преимущества перед не владеющими этими стратегиями игроками. Во втором поле – образовательных инноваций – эти стратегии могут стать содержанием изменений, объединяя энтузиастов соответствующих образовательных технологий. Технооптимистический вектор социальных изменений, генерируемых университетскими сообществами технологических энтузиастов, пока не направлен в конкретное социальное поле. Однако примеры масштабных общестрановых проектов показывают, что та-

кое поле начинает формироваться. Вполне возможно, что современные университетские сообщества техноэнтузиастов способны породить социальное поле не менее мощное, чем их предшественники – движение технологических кружков – в начале XX века.

Ключевые слова: сообщества, сообщества практик будущего, управление университетами, социальный капитал, лайкеры, фаблабы, кружки

Для цитирования: Земцов Д.И. Сообщества практик будущего в российских университетах: фаблабы, ЦМИТы, кружки // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 5. С. 36–55.
DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-36-55

Communities of Practice of the Future in Russian Universities: FabLabs, Centers for Youth Innovative Creativity, Kruzhoks

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-36-55

Dmitry I. Zemtsov – Research Fellow, Vice-Rector, ORCID: 0000-0002-2603-0393, Researcher ID: GXW-3421-2022, Scopus Author ID: 57418383700, zemtsov.d@gmail.com
Institute of Education, Higher School of Economics, Moscow, Russia
Address: 11 Pokrovsky Bulvar, 109028, Moscow, Russia

Abstract. The purpose of this article is to determine the potential for constructive social change that can reach the communities of technology enthusiasts in Russian universities, and to identify possible directions for such changes. University communities of technology enthusiasts and the sites where they work are chosen as the object of research: fab labs, CMITs, circles. The basic conceptual framework of the research is the theory of fields, which asserts that society is a system of embedded social fields. Social changes in this theory are referred to as the transformation of existing social fields or the emergence of new ones. The term “practice of the future” is first introduced, and understood as a group of people united by common interests in advanced technological and social solutions sharing common activities and knowledge (sharing), but not included in a sustainable social field. The hypothesis of the present study is that communities of practice of the future have the capacity for social change and the directions of such changes can be identified through the analysis of strategies that are consistently applied in these communities. The semi-structured in-depth interviews of leaders and participants of university student technological centers are used as the material for the study. The article concludes that the two most obvious social fields in which communities of technology enthusiasts of Russian universities are capable of producing changes are the field of technological entrepreneurship and the field of educational innovation. In the first of these fields, the strategies of technology enthusiasts (initiative, project orientation, diversity and meritocracy) give advantages over players who do not employ these strategies. In the second field (educational innovation) these strategies can give the direction of changes, bringing together enthusiasts of relevant educational technologies. Social changes of the techno-optimistic type generated by the university communities of technology enthusiasts is not yet directed to a specific social field. However, examples of large-scale country-wide projects show that such a field is beginning to form. It is quite possible that modern university communities of technology enthusiasts are able to generate a social field no less powerful than their predecessors – the movement of technological kruzhoks – at the beginning of the 20th century.

Keywords: communities, communities of practice of the future, university management, social capital, makers, fablab, kruzhok

Cite as: Zemtsov, D.I. (2023). Communities of Practice of the Future in Russian Universities: Fablabs, Centers for Youth Innovative Creativity, Kruzhoks. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 5, pp. 36-55, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-36-55 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

В 1908 г. профессор Николай Жуковский, которого позже назовут «отцом русской авиации», создал в Московском техническом училище (сегодня – МГТУ имени Н.Э. Баумана) Воздухоплавательный кружок. В 1921 г. выпускник кружка Жуковского Владимир Ветчинкин дал старт движению планерных кружков, которое охватило всю страну, в 1923 г. прошли первые испытания планеров в Коктебеле¹. В этом же году в возрасте 16 лет в планерный кружок при Одесском морском порту пришёл Сергей Королёв. В 1961 г. генеральный конструктор С.П. Королёв вывел первого человека в космос.

В 1998 г. профессор Нил Гершенфельд начал преподавать в Массачусетском технологическом институте (*MIT*) курс «Как сделать (почти) всё», название которого впоследствии трансформировалось в девиз движения фаблабов: «мы можем сделать всё что угодно практически из ничего». Через 25 лет мировое движение фаблабов создало бесплатные беспроводные интернет-сети в Афганистане и Кении, глобальную инициативу по экологическому преобразованию городов, обеспечило миллионы врачей средствами индивидуальной защиты в первую волну пандемии COVID-19. Российский сегмент движения «Мейкеры против COVID» за полгода работы поставил врачам более 170 000 изделий, помочь по-

лучили 40% государственных больниц и 6% медиков России^{2,3}.

Большинство российских университетов в качестве своей первой основной миссии декларируют подготовку квалифицированных кадров для современной экономики страны. Однако приведённые выше примеры рельефно демонстрируют, что университетское пространство может быть инкубатором для новых социально-экономических явлений. При некоторых обстоятельствах университет может не просто готовить кадры, а непосредственно формировать будущее, выращивая из небольших сообществ энтузиастов новые отрасли, социальные практики, институты.

В современной России есть серьёзный запрос на выполнение университетами миссии общественного развития. Одна из задач этого типа прямо обращена к университетским сообществам технологических энтузиастов: речь идёт о задаче создания в стране инновационного технологического предпринимательства. Так, государственная программа «Платформа университетского технологического предпринимательства» ставит перед собой амбициозную цель формирования плеяды серийных предпринимателей – людей, массово запускающих новые бизнесы. Ключевой показатель проекта – выведение из университетов в

¹ Андрюшков А.А. К истокам кружкового движения. Первые планерные кружки. // Кружковое движение, Ассоциация участников технологических кружков, 2021. URL: <https://journal.kruzhok.org/history/tpost/oленбу5b01-k-istokam-kruzhkovogo-dvizheniya-pervie> (дата обращения: 26.11.2022).

² Мейкеры против COVID. URL: https://boomstarter.ru/projects/999127/meykery_protiv_covid (дата обращения: 26.11.2022).

³ Кружковое движение НТИ запускает юниорское направление акции «Мейкеры против COVID-19». URL: <https://tass.ru/obschestvo/8255753> (дата обращения: 26.11.2022).

экономику к 2030 г. 30 000 технологических предпринимателей⁴.

Однако приведённые выше примеры общественных изменений, возникших в университетах, имеют одно важное сходство: время, прошедшее между зарождением нового сообщества и его превращением в социально-экономическое явление исторической значимости, измеряется даже не годами, а десятилетиями. Это создаёт серьёзные трудности для исследований роли университетов в общественном развитии. Цель настоящей статьи – определить, каким потенциалом конструктивных социальных изменений обладают сообщества технологических энтузиастов в российских университетах, и выявить возможные направления таких изменений. В качестве объекта исследования выбраны университетские сообщества технологических энтузиастов и площадки, на которых они работают: фаблабы, ЦМИТы, кружки.

Обзор литературы

Отправной точкой в современных исследованиях университетских сообществ технологических энтузиастов можно считать публикацию в 2005 г. статьи Нила Гершенфельда о грядущей технологической революции «от персональных компьютеров до персонального производства» [1], в которой основатель международного сообщества *fablab* провозглашает приближение революции «персональных фабрик», которые позволяют сделать физический мир настолько же программируемым, как и цифровой, а потребительскую экономику превратят в экономику персональных распределённых производств.

Фаблабы как явление появились несколькими годами ранее. Первый фаблаб в *MIT*

⁴ Постановление Правительства Российской Федерации от 13.05.2021 г. № 729 «О мерах по реализации программы стратегического академического лидерства “Приоритет-2030”». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202105210040> (дата обращения: 26.11.2022).

был открыт в 2001 г., а взрывной рост их популярности пришёлся на 2009–2010 гг. По состоянию на май 2023 г. в мире функционирует 2134 фаблаба⁵. Сегодня фаблабы – это глобальная сеть лабораторий, способствующая изобретательству и предоставляющая для этого доступ к инструментам цифрового производства.

Исследователи, продолжающие идеи Гершенфельда, связывают социопреобразующую миссию университета («третью миссию») с идеями перехода к новому техноэкономическому укладу, в котором главную роль будет играть распределённое, экономичное и «кастомизированное» производство [2]. Усматриваются связи между экономикой знаний, в которую включены университеты, и будущей «экономикой материализации знаний», которая благодаря новым производственным возможностям оказывается доступна университетам [3].

Другое направление исследований сообществ технологических энтузиастов в университетах предлагает анализировать пространство их работы через понятие «третье место», которое вошло в научный обиход в 1980-х годах [4]. «Третье место» противопоставляется одновременно первому (дом) и второму (работа, учёба) и представляется как своеобразная социальная аrena, где люди демонстрируют цельность, самостоятельность и вовлечённость. Традиционно под третьими местами понимаются кафе, бары, торговые центры [5], но также к ним относят и пространства совместной работы технологических энтузиастов в университетах – фаблабы, мейкерспейсы [6; 7].

Исследователи этого направления большое внимание уделяют новым принципам совместной работы, опирающихся на идею сообщества. Центральным понятием становится коворкинг – общая среда, где собираются независимые работники умственного труда, чтобы «работать в одиночку вместе»

⁵ URL: <https://www.fablabs.io/labs> (дата обращения: 26.11.2022).

[8]. В коворкингах работники могут использовать преимущества сообществ (например, сотрудничать с коллегами), но оставаться свободными от иерархий [9]. Понимание пространства работы университетских технологических энтузиастов как коворкинга включает их в более широкий контекст общественного развития: обновления трудовых и экономических отношений, повседневных управленческих и рабочих практик, ведущего к преобладанию «горизонтальных» или «бирюзовых» организационных форм [10].

Ещё одно направление исследований сообществ технологических энтузиастов фокусирует внимание на их способности к обновлению образовательных практик. В качестве основных векторов таких изменений авторы выделяют:

переход к проектоцентричной модели междисциплинарного образования на основе инженерного подхода к математике и естественным наукам, часто используется термин STEM-образование⁶;

смещение ориентации образовательных технологий с трансляционных, ориентированных на учителя, на интерактивные, ориентированные на ученика и его проактивность в образовательном пространстве [11];

расширения доступа к образованию для молодёжи из неблагополучных семей и социальных слоёв благодаря вовлекающему и организующему воздействию сообщества энтузиастов [12];

развитие в молодёжных командах технологических энтузиастов коллективной трансформирующей агентности [13].

Ряд исследователей обращают внимание на существенные различия основных направлений деятельности и общей культуры сообществ технологических энтузиастов

в разных странах. Например, исследователи из университета Шэньчжэнь выделяют особенности «китайской версии движения мейкеров»: непосредственная связь с национальной стратегией «широко распространённого предпринимательства и инноваций»; масштабное влияние на экономику; движение «из города в деревню» [14; 15], систематические обзоры литературы подтверждают этот тезис [16]. Сравнительный анализ сообществ технологических энтузиастов разных стран показывает, что основные темы их дискурсов различаются: в Сингапуре акцент делается на подготовку четвёртой технологической революции, в Китае – на широкое включение молодёжи в государственные программы обновления экономики, в Гане – на совместное решение экологических проблем страны [17].

Пандемия COVID-19 и ответ на неё, который дала международная сеть фаблабов, придали новый вектор развития исследований сообществ технологических энтузиастов. Глобальное движение «Мейкеры против COVID-19» в кратчайшие сроки сумело обеспечить миллионы врачей средствами индивидуальной защиты, а их пациентов с необходимыми деталями для кислородных баллонов, опираясь на инструменты распределённой разработки и производства и заполняя лакуны в производственных цепочках традиционной экономики. В фокус внимания исследователей попала способность таких сообществ к конструктивному и масштабному социальному действию, выходящему за рамки сложившихся социально-экономических практик [18].

Исследователи этого явления опираются на богатый материал сетевых форумов и семинаров, посредством которых сообщество мейкеров организовывало совершенствование цифровых моделей, распределение материалов для 3D-принтеров, логистику доставки готовых изделий медицинским работникам. Одной из важных тем исследований становится вопрос о сравнительной роли государственных мер поддержки сообществ технологических энтузиастов и их способности к самоорганизации

⁶ Bevan B. et al. Making as a strategy for afterschool STEM learning: Report from the Californian tinkering afterschool network research-practice partnership // The Exploratorium. 2016. URL: http://researchandpractice.org/wp-content/uploads/2016/04/Final_CTAN_Report_Jan2016_for_Bechtel.pdf (дата обращения: 26.11.2022).

на новых, «горизонтальных» принципах. Продолжая идеи Гершенфельда, исследователи обнаруживают в действиях мейкеров во время пандемии COVID-19 первый реальный пример апробации новой посткапиталистической модели распределённого индивидуального производства [19].

Среди российских исследований университетских сообществ технологических энтузиастов можно выделить два крупных блока: публикации, посвящённые развитию сети Центров молодёжного инновационного творчества (ЦМИТ), созданной в рамках деятельности Фонда содействия инновациям и содержательно близкой к идеологии международной сети фаблабов; и материалы, разработанные в Ассоциации участников технологических кружков в рамках гранта инфраструктурного центра кружкового движения Национальной технологической инициативы и развития Национальной технологической олимпиады [20].

Основные исследования ЦМИТов относятся к периоду 2015–2017 гг. и часто носят характер описания кейсов [21; 22]. При этом ссылки на классическую статью Гершенфельда и общая логика изложения позволяют сделать вывод о том, что авторы воспринимают движение ЦМИТов как часть мировой сети фаблабов. В отдельных работах исследователи делают больший акцент на изменение содержания образования, фокусируя внимание на вопросы поддержки инициативы и самоорганизации сообщества технологических энтузиастов [23].

Обобщающие работы, посвящённые не отдельным центрам, а всей сети ЦМИТ, описывают их через два концепта: как часть инновационной экономики страны (отсылая к идеям распределённой разработки и производства) и как просветительский проект, расширяющий возможности образования участников [24]. При этом большинство перечисленных авторов усматривает прямую связь между культурой современных технологических энтузиастов и советским послевоенным движением «сделай сам», движени-

ем изобретателей и рационализаторов, технологическими кружками первой половины XX века [25]. Иными словами, современные университетские сообщества предлагается считать частью существенно более масштабного исторического процесса.

Исследования Ассоциации участников технологических кружков проводятся с 2018 г.: и описывают разнообразные сообщества технологических энтузиастов [26] и широкий спектр площадок работы технологических энтузиастов [27]. В общей сложности по итогам ежегодного конкурса технологических кружков в исследовательскую базу ассоциации попало более 3000 кружков, организаций и сообществ. В своих исследованиях Ассоциация усматривает связь между практиками неформального образования, которые реализуют сообщества технологических энтузиастов, и их потенциалом конструктивных общественных изменений, вводя понятие «практики будущего» и «полигоны практик будущего»⁷.

Под практикой будущего исследователи понимают объединение ведущих носителей прорывных технологий и практик со школьниками или студентами для разработки и воплощения в реальность нового уклада жизни людей [28; 29]. Большое внимание в исследованиях уделяется вопросу личного самопределения технологического энтузиаста, которое складывается из трёх компонент: стремление к развитию таланта [30]; сопричастность исторической судьбе страны; готовность принимать вызовы мирового уровня. Методические разработки Ассоциации направлены на решения задачи объединения практик неформального образования и зарождающихся элементов нового социотех-

⁷ Федосеев А.И., Андрюшков А.А., Молодых Ю.О., Рачинская М.С., Коноваленко А.Н., Кружки 2.0. Научно-технические кружки в экосистеме практик будущего. Инструкция по сборке. М.: Ассоциация участников технологических кружков, 2018. URL: <https://kruzhok.org/storage/app/media/nauchno-tehnologicheskie-kruzhki-v-ekosisteme-praktik-budushchego.pdf> (дата обращения: 26.11.2022).

нологического уклада – практик будущего [31]. Отдельно исследуется вопрос об устойчивости самоорганизованных сообществ, в том числе в условиях кризисов [32].

Обзор литературы показывает, что роль сообществ технологических энтузиастов в общественных изменениях разными исследователями понимается по-разному: эти сообщества воспринимаются как своеобразные прототипы будущего социально-экономического уклада; как особые социальные пространства самореализации человека; как акторы обновления образовательных практик; и, наконец, как прямые участники масштабных и новых общественных явлений в настоящем. При этом, роль сообществ технологических энтузиастов в разных странах существенно различается, а их потенциал к конструктивным социальным изменениям в России пока не вполне осмыслен в научной литературе. Кроме того, в литературе относительно слабо представлены эмпирические исследования восприятия этих сообществ их непосредственными участниками, а в России такие исследования не проводились вовсе. Описанные лакуны в исследованиях призывают заполнить настоящая статья.

Теоретическая рамка

В статье исследуется потенциал конструктивных социальных изменений, которым обладают сообщества технологических энтузиастов в российских университетах, и возможные направления таких изменений. Базовая концептуальная рамка исследования – теория поля [32–34], которая утверждает, что *общество* – это система взаимодействующих и вложенных друг в друга социальных полей, а его *изменения* – это трансформация существующих социальных полей или возникновений новых. К таким изменениям, например, можно отнести возникновение опенсорс-сообщества⁸, корен-

ным образом поменявшего баланс сил и доминирующих игроков в социальных полях ИТ-индустрии.

Социальное поле – это устойчивая система правил игры, в которой игроки, обладая «чувством игры», стремятся добиться лучшего положения [35]. Социальное поле состоит из разнообразных элементов: правил игры и возможных ставок, доминирующих игроков, претендентов на доминирование и др. Игроки в конкретном социальном поле реализуют связанные с ним *стратегии* – наборы однотипных действий, которые с большей вероятностью приводят их к выигрышу в этом поле.

Одно и то же *социальное поле может взаимодействовать и быть вложенным в другие поля*: так социальное поле конкретного регионального университета одновременно может включаться в социальное поле тяжёлого машиностроения, для которого университет выступает институтом кооптации новых игроков; в социальное поле региональной интеллектуальной элиты, в котором представляет собой доминирующую игру; и в поле общероссийского высшего образования, где выступает в роли претендента на выгодную роль, участвуя в конкурсных программах поддержки университетов.

Одновременно с этим современная теория поля не уделяет существенного внимания роли конкретного человека в производстве изменений социальных полей. Ему отводится роль игрока в социальной игре, стремящегося к максимизации социального выигрыша. Однако для описания сообществ технологических энтузиастов, объединяющихся в первую очередь вокруг общего интереса и общей деятельности, такой понятийный аппарат не представляется достаточным. В настоящей статье теория поля дополняется термином «сообщество практик» [36; 37]⁹. *Сообщество практик* – это группа

⁸ Открытое программное обеспечение. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Открытое_программное_обеспечение (дата обращения: 26.11.2022).

⁹ См. также актуальные данные на сайте Этьена Венгера. URL: <https://wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/> (дата обращения: 26.11.2022).

людей, объединённых общим интересом, которые обмениваются знаниями и углубляют их, а также включены в общую практику в некоем социальном поле. В качестве примера действующих в университете сообществ практик можно привести группу студентов-педагогов и их наставников, которые участвуют в стажёрской программе на базе общеобразовательных школ, обсуждают свой опыт на университетском семинаре, поддерживают друг друга в школьной практике.

Однако для описания университетского сообщества энтузиастов-нейротехнологов или подводных робототехников это понятие также не вполне подходит – здесь невозможно проследить явную связь с существующим социальным полем. Можно сказать, что такие сообщества объединены интересом к будущему. Для их описания в настоящей статье вводится авторский термин «сообщества практик будущего» – группа людей, объединённых общим интересом к передовым технологическим и социальным решениям, общей деятельностью и обменом знаниями, но не включённых в устойчивое социальное поле.

Гипотеза настоящего исследования состоит в том, что будущее не только можно практиковать в настоящем, но и благодаря вложенности социальных полей друг в друга, стратегии действий игроков в сообществах практик будущего могут перетекать в смежные социальные поля, изменяя их и создавая новые. Примером такого процесса может служить трансляция стратегий из сообщества открытого кода в более широкое социальное поле ИТ: стратегия «покажи мне свой код» позволяет в сообществе получать большее признание тем, кто вложил больше сил в совершенствование программного кода общих проектов; выходя на работу в компании с изначально другими доминирующими стратегиями и постепенно занимая в них руководящие должности, сторонники открытого кода через сеть социального капитала привлекают в свою команду таких же сторонников открытого кода; вместе с новыми людьми в компанию перетекают и стра-

тегии из сообщества открытого кода, делая практики будущего частью правил игры в социальном поле настоящего.

В основе дизайна настоящего исследования лежат две задачи, вытекающие из提出的 гипотезы:

1) выявить и описать стратегии, которые реализуют участники университетских сообществ технологических энтузиастов (являющиеся одним из вариантов сообществ практик будущего);

2) определить, с какими смежными социальными полями у сообществ технологических энтузиастов существует наиболее тесная связь. На основе этой информации будут сделаны выводы о потенциале конструктивных социальных изменений, которым обладают сообщества технологических энтузиастов в российских университетах, и возможных направлениях таких изменений.

Методы исследования

Материалом для исследования стали полуструктурированные интервью лидеров и участников университетских студенческих технологических центров (названия таких центров в каждом случае различаются), в том числе Высшей школы экономики, Санкт-Петербургского политехнического университета, Университета ИТМО, Московского политехнического университета, Российского университета транспорта (МИИТ), Дальневосточного федерального университета (ДВФУ). Всего было проведено 26 интервью длительностью от 45 до 90 минут, интервью проводились с июня по ноябрь 2022 г. Исследованные сообщества включают от 100 до 500 участников, реализуют от 10 до 50 технологических проектов, базируются в университетах, имеют мастерские с оборудованием для индивидуального и мелкосерийного производства, деятельность сообществ в той или иной степени включена в образовательный процесс университета (от формата факультативных занятий до обязательного курса проектной деятельности). В гайд интервью вошли следующие блоки вопросов:

а) история возникновения сообщества, его масштаб, основная деятельность и тематики; б) организационная и коммуникационная культура сообщества, принципы «управления знаниями»; в) миссия сообщества и его связь с движениями социальных изменений; г) взаимодействие с другими социальными полями: университетом, городским сообществом предпринимателей, другими профессиональными сообществами. Для анализа данных использовался метод тематического кодирования, коды были определены выбранной теоретической рамкой.

Кроме того, автор статьи в период с 2014 по 2022 г. имел прямое отношение к поддержке работы университетских технологических центров как в конкретных университетах, так и на федеральном уровне, а в настоящий момент руководит реализацией дорожной карты Национальной технологической инициативы по направлению «кружковое движение»¹⁰, которая разработана для координации действий власти, бизнеса, образования и отдельных технологических энтузиастов для создания нового поколения молодых инженеров и предпринимателей. В кружковое движение сегодня входят более 500 000 школьников, студентов и их наставников, включая университетские сообщества технологических энтузиастов. Это позволило при кодировании и анализе материалов интервью опираться в том числе на личную погруженность автора в изучаемый вопрос.

Результаты

Приведённые ниже результаты анализа интервью показывают, что университетские сообщества технологических энтузиастов демонстрируют признаки сообществ практик будущего: они объединяются вокруг общего интереса к передовым технологиям и совместной деятельности, их участники

реализуют стратегии, которые отличаются от практик их социального окружения; имеют интенцию к распространению этих стратегий на внешние социальные поля; накапливают социальный капитал, необходимый для успешного действия в других социальных полях и социальных изменений; и имеют определённые выраженные векторы таких социальных изменений. Результаты эмпирических исследований разделены на два блока: 1) описание стратегий участников университетских сообществ технологических энтузиастов; и 2) описание векторов социальных изменений, интенцией к которым обладают такие сообщества.

Стратегии в сообществах технологических энтузиастов

В этом разделе приводится описание четырёх наиболее распространённых стратегий, которые поддерживаются и вознаграждаются сообществом, позволяют добиться высокого социального статуса и признания. Согласно гипотезе исследования, эти стратегии могут перетекать в смежные социальные поля и продуцировать изменения в них или создавать новые социальные поля. Как будет показано ниже, сообщества технологических энтузиастов не объединены в какую-либо структуру или мета-сообщество, но вместе с тем их участники реализуют похожие стратегии, которые позволяют им достичь успеха, признания, нарастить социальный капитал. К успеху в этих сообществах могут привести проявление личного энтузиазма и инициативности, способность действовать проектно, работа на результат, не ограничивать себя узкими тематиками, поддерживать разнообразные идеи других участников сообщества, придерживаться меритократического подхода в выборе лидеров и «горизонтальных» принципов организации работы.

1. Стратегия «прийти в гараж»: сообщество поддерживает инициативных

Основной способ войти в сообщество технологических энтузиастов – проявить личную инициативу, показать, что ты пришёл не ради формального прохождения кон-

¹⁰ Постановление Правительства РФ от 18.04.2016 г. № 317 «О реализации Национальной технологической инициативы». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_196930/ (дата обращения: 26.11.2022).

трольной точки в образовательной программе и готов расходовать своё личное время и личную энергию. Многие сообщества имеют специальные форматы для проявления такой инициативы – от ярмарок проектов с приглашением желающих присоединиться до включённых в программу курсов проектной деятельности, после которых желающие могут остаться на необязательные мероприятия и показать, что готовы войти в сообщество. В тех случаях, когда сообщество встроено в формальный обязательный образовательный процесс, чёткая граница включения участников сообщества проходит по линии их инициативного участия в дополнительных активностях.

Лидер центра проектной деятельности ДВФУ так описывает роль инициативы в сообществе: «*Ядро нашего сообщества – это команды энтузиастов, которые готовы, условно говоря, работать за еду. Ребята заряжены не на получение какой-то выгоды для себя, а на то, чтобы создать что-то новое и научить этому других. Например, у нас есть пафень, энтузиаст технологий, так вот он проехал с нашим флагом по всей России от Владивостока до Питера, в каждом университете организовывал мастер-классы, а нам присыпал фотографии*». Основатель площадки технологических энтузиастов в ИТМО уточняет: «*У нас есть цикл мероприятий по тому, как вовлечь людей, привлечь их к мастерским, привлечь их к созданию своих мастерских и своих команд, проектов, как потом вовлечь их в организационную деятельность и руководство лабораториями либо подобными площадками. Цель всех этих мероприятий – дать каждому возможность наилучшим образом раскрыть свой талант, найти себя*».

Отдельные респонденты даже высказывают мысль, что площадки технологических энтузиастов не должны становиться обязательной частью массового технологического образования. По их мнению, критическим условием успешности такой площадки является свобода: человек должен прийти в со-

общество сам и найти в нём своё призвание. Основатель площадки технологических энтузиастов в Московском Политехе говорит об этом так: «*Хороший проект делается не ради зачёта в зачётке, а потому что интересно. Центр проектной деятельности не заставляет тебя делать проект. Он реализует твою потребность в гараже, в котором ты мог бы проявить свой творческий энтузиазм*».

Таким образом, в сообществе технологических энтузиастов социальное признание и более высокий статус получают те игроки, которые способны проявить личную инициативу, собственный интерес к какой-то тематике, готовность сделать больше, чем от них требуется.

2. Страгегия «свечи перед пультом»: в выигрыше те, кто мыслит проектно

Реализация инженерного или ИТ-проекта – это не только основная форма деятельности в сообществе технологических энтузиастов, но также и своеобразный социальный и антропологический идеал. Все респонденты в интервью уделили внимание образовательному аспекту работы сообщества, указав на то, что для них самостоятельной ценностью является освоение и передача проектной культуры. Некоторые площадки технологических энтузиастов прямо позиционируют себя как центры проектной деятельности.

Один из респондентов использовал метафору «свечи перед пультом», заимствованную из повести А. и Б. Стругацких «Полдень, 22 век»: «*там группа учёных несколько дней без сна и отдыха занимается оцифровкой сигналов мозга умирающего академика Окадо, в надежде когда-нибудь оживить его цифровую копию; а чтобы не было лишних помех, они работают при свечах: выключено всё электрическое оборудование, кроме кодирующих компьютеров; этот образ – свечи перед пультом – очень точно описывает «проектную» культуру нашего сообщества: нужно во что бы то ни стало сделать дело и уложиться в срок*». Другой респон-

дент описывает культуру работы в жёстких временных рамках и на результат более лаконично: «Мы всё время жили в ценностях *рывка*. Проект предполагает *рывок*».

Большинство исследованных сообществ видят смысл своей деятельности не только в том, чтобы реализовывать технологические проекты, но и в распространении этой культуры. Они реализуют в том или ином виде образовательные курсы по проектной деятельности, порой встроенные в образовательные программы университета. При этом респонденты отмечают, что проектная культура не передаётся только на занятиях, в ней необходимо включиться лично, поработать в проектной команде: «*пока ты не заснул на пульфе в мастерской под утро перед дедлайном – ты не знаешь, что такое проект*», – замечает один из респондентов.

Иными словами, общественное признание получают те участники сообщества, которые демонстрируют способность во что бы то ни стало доделать дело до конца и в срок.

3. Стратегия «цветущая сложность»: сообщества поддерживают разнообразие

Отсутствие узкой тематической фокусировки – важное отличие площадок, на которых работают сообщества технологических энтузиастов, от более традиционных университетских лабораторий и мастерских. Как правило, такие площадки оснащены оборудованием для prototyping широкого профиля: лазерными резаками, 3D-принтерами, оборудованием для работы с электроникой. Команды, составляющие конкретное сообщество, также не ограничиваются узкой темой: за соседними столами могут работать группы спутниковой техники, нейротехнологий и подводной робототехники.

Широкий профиль площадок позволяет им поддерживать проекты энтузиастов в разных сферах и на разных этапах жизненного цикла. Лидер сообщества в МГТУ описывает это так: «Мы не ограничиваем себя узкими тематиками ещё и потому, что мы – своеобразный техно-предпринимательский

хаб, мы можем практически любой команде технолюбителей помочь в её развитии». Аналогичным образом описывает свою роль лидер сообщества в ИТМО: «Когда у тебя работает полный производственный цикл по широким тематикам, ты можешь любому человеку найти правильную команду, оборудование и меры поддержки».

Важная характеристика изученных площадок – это доступность оборудования и расходных материалов широкого профиля для участников сообщества. Один из респондентов отмечает, что главный признак работающей площадки технолюбителей – это шкаф или склад с электронной компонентной базой. Если светодиодов и транзисторов в избытке, значит, хозяин площадки понимает важность доступа энтузиастов к средствам быстрого prototyping, поддерживает дух свободного поиска.

В изучаемых сообществах ценится разносторонность интересов, готовность проявить колаборативность с другими проектами, принять на себя задачу по новой и необычной тематике.

4. Стратегия «невидимое лидерство»: горизонтальная организация и меритократия

Говоря об управленческих практиках, респонденты демонстрируют разные комбинации двух неформальных организационных принципов: а) горизонтальное общение, взаимообучение и обмен опытом по принципу «равный равному»; б) меритократическое лидерство, когда авторитет и властные полномочия получает тот член сообщества, который, по общему мнению, наиболее пригоден для лидерской позиции. Интересно, что большинство исследованных площадок внешне демонстрируют лидерский тип управления, в котором при этом практически отсутствует конкуренция с лидером за его позицию, вероятно, в связи с её непривлекательностью для большей части членов сообщества.

Идеи горизонтального общения и недирективного управления в ответах респонден-

тов часто связаны с педагогическими принципами. Один из респондентов описывает это так: «*Наше сообщество начиналось с проектов по привлечению школьников в инженерное дело. Мы сразу решили, что будем общаться с ними по принципу «взрослый–взрослый» и называть их коллегами, а не ребятами или как-то так. И мы почувствовали, что именно благодаря такому отношению школьники находят у нас пространство развития, хотят вернуться. Когда мы начали расширять сферу деятельности, мы сохранили этот «дух горизонтальности» в нашем сообществе, потому что он был для нас самоценным.*

Принципы горизонтального общения и меритократии респонденты воспринимают не только как оптимальную форму работы в сообществе, но и как основание для формирования социального капитала, пригодного к использованию в будущем. Так это описывает лидер сообщества в ИТМО: «*Что хорошего в том, что мы здесь? У нас есть время познакомиться и подружиться, и понять, на что можно друг на друга рассчитывать. Я вижу, как ты работаешь. Ты видишь, как я работаю. Всё это проясняет, всё это на виду. И, если ты сочтёшь, что тебе нужен такой управляющий, как я, ты меня пригласишь поработать. А если тебе будет нужна помощь, например, в продвижении – я расскажу о тебе потенциальным клиентам.*

Иными словами, в сообществах технологических энтузиастов отрицательную оценку получает демонстративное стремление к лидерским позициям и формальной власти, но лидер, который принимает полномочия «нехотя», может рассчитывать на поддержку сообщества.

Поля возможных общественных изменений

Для поиска ответа на вопрос, изменения в каких социальных полях могут продуцировать сообщества технологических энтузиастов или какие новые поля они способны создать, было использовано два типа данных: а) прямые вопросы к участникам со-

обществ о векторах социальных изменений и б) вопросы о том, в каких социальных полях реализуют свой потенциал выпускники этих сообществ, и как они используют свой социальный капитал. Отвечая на первый вопрос, респонденты в абсолютном большинстве не отнесли себя к какому-либо крупному международному сообществу или движению. В отдельных интервью были упомянуты сообщество открытого кода, международное сообщество фаблабов, экологическое движение, но ни в одном случае они не были названы в качестве основного направления деятельности респондентов. Вместе с тем в ответах и на первый, и на второй вопрос отчётливо выделяются три типа внешних по отношению к сообществу социальных полей, влияние на развитие которых оказывают эти сообщества: поле технологического предпринимательства; поле образовательных инноваций; и формирующееся поле технологической филантропии и технооптимистических гуманитарных трансформаций, направленных на повышение качества жизни людей и социальную справедливость.

1. Поле технологического предпринимательства

Большинство респондентов в своих ответах на вопрос об общественных изменениях, которые могут стать результатом работы их сообщества, называют развитие технологического предпринимательства. Все площадки имеют опыт взаимодействия с популярными акселерационными программами и грантовыми конкурсами для предпринимательских команд, большинство причисляют себя к участникам Национальной технологической инициативы. Часто количество «выросших» из сообщества стартапов является формальным либо неформальным критерием качества работы площадки.

Вместе с тем большинство респондентов отметили, что их сообществам не свойственна идеология рыночной конкуренции. «*У нас здесь в цене «взаимоопыление». Команды молодые и неопытные, для них взаимная поддержка ценнее кон-*

куренции. Конкурировать можно, если вы уже сильные, уже в рынке, и соревнование помогает вам становиться лучше. А когда у меня ещё ничего нет, у тебя ничего нет, нам нужно держаться вместе, помогать друг другу. Кроме того, сами сообщества не выступают в роли рыночных игроков, не ставят себе целью сделать бизнес или войти в долю успешных стартапов- выпускников, больше обращая внимание на социальный эффект.

При этом как лидеры исследованных сообществ, так и представители техно-предпринимательских команд, выделили получение первого опыта предпринимательства в качестве важного эффекта от участия в сообществе. «*Можно проходить сколько угодно курсов «создай бизнес», но чувствуешь ты себя предпринимателем только когда получаешь первый заказ и выполняешь его в срок и за деньги. У меня такой опыт был, когда мы за месяц делали демонстрационный стенд для известного форума*», — говорит один из молодых предпринимателей. Другие члены сообщества также фиксируют роль площадок техноэнтузиастов как эффективного акселератора команд, способных произвести востребованный продукт или услугу.

2. Поле образовательных инноваций

Одной из основных миссий сообществ технологических энтузиастов респонденты называют обновление университетского и школьного образования. Основатель фаблаба Московского Политеха описывает это так: «*Нами двигала мечта об университете, в котором будет много свободы и возможностей, где учёба – прекрасная и кипящая, а не грустная и замшелая*». Исследуемые сообщества реализуют деятельностьные образовательные форматы – хакатоны, инженерные соревнования, проектные интенсивы – и в большинстве своём ссылаются на идеи кружкового движения НТИ или прямо причисляют себя к этому движению.

В качестве примеров успеха респонденты часто говорят о распространении своих

практик в системе образования, называя себя полигоном для новых образовательных подходов. Например, лидер сообщества в ИТМО сообщает: «*По Питеру у нас сейчас – около семнадцати дружественных площадок, которые очень на нас похожи, в целом. ... И отдельная сейчас задача – я пытаюсь руководителей этих площадок организовать, чтобы более плотно обмениваться информацией. То есть, пока они более так автономны*». Другой респондент отмечает, что их сообщество впервые в России провело хакатон для школьников, и это послужило стартом для распространения этой технологии во всех регионах.

Говоря о содержании новых образовательных практик, респонденты выделяют проектный подход, способность решить комплексную технологическую задачу, взять на себя лидерскую роль, но сохранить отношения взаимного уважения в команде, умение правильно понять, чья жизнь станет лучше от реализации проекта. Один из респондентов описывает это так: «*Наши идеал человека – это тот, кто имеет опыт изменения мифа, причём не на субботнике, а в чём-то более сложном*». Сравнивая ответы респондентов о практиках их сообщества и об их образовательном идеале, можно увидеть прямое сходство: через образовательные форматы сообщества технологических энтузиастов стремятся воспроизвести и распространить свои практики.

3. Поле технологической филантропии

Третий тип ответов респондентов на вопрос о предпочтительных векторах социальных изменений можно описать как техно-оптимизм. Лидеры сообществ среди своих выпускников выделяют в первую очередь тех, кто реализует технологические проекты с высокой общественной значимостью. При этом, в отличие от двух предыдущих разделов, здесь сложно определить конкретное социальное поле, в котором действуют выпускники сообществ технологических энтузиастов, занятых проектами технологической филантропии.

Лидер центра проектной деятельности ДВФУ в интервью отдельно выделяет проект социальной значимости: «*У Богдана есть мечта, он хочет помогать людям. Центр проектной деятельности дал ему возможность реализовать мечту, заняться профориентированием. Протезы рук уже есть, а вот с ногами чуть сложнее, и он решил, что это отличная история, в которой можно как раз поработать*». Другой лидер университетского сообщества приводит такой пример: «*Реальная проблема, которую можно решить: люди, которые работают с химикатами, мало живут. Надо распределять с беспилотников*».

Основатель фаблаба Московского Политеха так определяет антропологический идеал своих выпускников: «*Молодой человек, который смотрит на Россию так, как смотрели на Космос герои Стругацких*». Лидеры проектов технологической филантропии, судя по всему, пока не представляют собой устойчивое социальное поле. Однако между ними существует сеть связей и готовность к взаимной поддержке, то есть достаточно серьёзный социальный капитал, который может стать базовым ресурсом для формирования нового социального поля.

Выводы и обсуждение

Российские технологические энтузиасты сравнительно мало включены в международное сообщество мейкеров и другие технологические сообщества (открытого кода, экологическое и др.). Причастность к международным движениям для них находится на втором месте по сравнению с базовыми принципами жизни сообщества (авторство которых респонденты не могут однозначно назвать): поддержкой инициативы, проектного мышления, творческого разнообразия тематик и меритократического управления. Более высокий статус и более развитый социальный капитал приобретают те члены сообщества, которые реализуют базирующиеся на этих принципах стратегии. При этом исследуемые сообщества укоренены в

российской истории: их лидеры ссылаются на опыт советских кружков юных техников, движение «сделай сам» и культуру «гаража» как на референтные практики и на произведения Стругацких – как на культурный образец.

Выявленные стратегии имеют сходство с декларируемыми принципами сообществ технологических энтузиастов, действующими в разных странах, но есть и существенные отличия от зарубежного опыта. Например, идея противодействия культуре потребления, свойственная международному сообществу фаблабов [17], не находится в фокусе внимания российских технологических энтузиастов, вероятно, будучи замещена идеей проекта, делающего мир лучше (стратегия «свечи перед пультом»). Популярная в международном сообществе декларация открытости площадок работы технологических энтузиастов в российском сообществе проявлена скорее в идее поддержки инициативы, в которой акцент делается на свойство человека, а не сообщества. В целом сообщества технологических энтузиастов в России сравнительно много внимания уделяют антропологическому идеалу: «*Наши идеал человека – это тот, кто имеет опыт изменения мира, причём не на субботнике, а в чём-то более сложном*». В будущем представляется интересным провести сравнительные исследования стратегий технологических энтузиастов в разных странах.

Одно из двух наиболее очевидных социальных полей, изменения в которых могут продуцировать сообщества технологических энтузиастов в российских университетах, – это поле технологического предпринимательства. Интересно, что в современных российских исследованиях университетских предпринимательских экосистем таким сообществам уделяется мало внимания: исследуются влияние курсов по предпринимательству [38], роль общественных программ развития предпринимательства [39], способы оценивания предпринимательских проектов студентов [40], роль университе-

та в предпринимательской экосистеме [41]. Вместе с тем нельзя не обратить внимание на отчётиво «продуктовую» направленность выявленных в исследовании стратегий технологических энтузиастов, в этих сообществах ценится способность создания нужного людям продукта в заданный срок. Такие стратегии могут стать хорошей базой для развития в России технологического предпринимательства. При этом исследование показывает, что сообщества технологических энтузиастов сегодня относительно слабо интегрированы в предпринимательскую экосистему, что открывает перспективы как для исследований причин этого факта, так и для выработки управленческих решений по расширению интеграции.

Другое поле, в котором сообщества технологических энтузиастов могут продуцировать конструктивные изменения, – это *поле образовательных организаций высшего образования и сфера неформального технологического образования*. Как было показано выше, сами технологические энтузиасти зачастую явно декларируют развитие образования как свою миссию: «*Нами движала мечта об университете, в котором будет много свободы и возможностей, где учёба – прекрасная и кипящая, а не грустная и замшелая*». Кроме того, связь между исследуемыми сообществами и образовательными организациями более явная, чем с полем технологического предпринимательства: участники сообществ занимают академические и административные позиции в университетах, создают образовательные стартапы, сообщества поддерживают образовательные проекты своих участников. В российских сообществах технологических энтузиастов более явно, чем в зарубежной практике [12; 13], проявлен потенциал к изменению социального поля образования. Представляется перспективным продолжение углублённого исследования потенциала сообществ технологических энтузиастов для развития образования как в России, так и за рубежом.

Технооптимистический вектор социальных изменений, генерируемых университетскими сообществами технологических энтузиастов, пока не направлен в конкретное социальное поле. Однако примеры масштабных общестрановых проектов – «Мейкеры против COVID» для помощи врачам во время пандемии в 2020 г., «Техподдержка» для помощи жителям регионов, затронутым специальной военной операцией 2022 г. – показывают, что такое поле начинает формироваться. Вполне возможно, что современные университетские сообщества техноэнтузиастов способны породить социальное поле не менее мощное, чем их предшественники – движение технологических кружков – в начале XX века.

Литература

1. Gershenfeld N.A. *Fab: the Coming Revolution on Your Desktop—from Personal Computers to Personal Fabrication*. Basic Books (AZ), 2005. ISBN-10: 0465027466, ISBN-13: 978-0465027460.
2. Birtchnell T., Böhme T., Gorkin R. 3D printing and the third mission: The university in the materialization of intellectual capital // Technological Forecasting and Social Change. 2017. Vol. 123. P. 240–249. DOI: 10.1016/j.techfore.2016.03.014
3. Ratto M., Ree R., Materializing information: 3D printing and social change // First Monday. 2012. Vol. 17. No. 7. DOI: 10.5210/fm.v17i7.3968
4. Oldenburg R., Brissett D. The third place // Qualitative Sociology. 1982. Vol. 5. No. 4. DOI: 10.1007/BF00986754
5. Bilandzic M., Foth M. Libraries as coworking spaces: Understanding user motivations and perceived barriers to social learning // Library Hi Tech. 2013. Vol. 31. No. 2. P. 254–273. DOI: 10.1108/0737883131329040
6. Böhmer A.I., Beckmann A., Lindemann U. Open innovation ecosystem-makerspaces within an agile innovation process // ISPIM Innovation Summit. 2015. URL: https://www.researchgate.net/publication/307607405_Open_Innovation_Ecosystem_Makerspaces_within_an_Agile_Innovation_Process (дата обращения: 26.11.2022).
7. Akhavan M. Third places for work: A multidisciplinary review of the literature on coworking spaces and maker spaces // New Workplaces –

- Location Patterns, Urban Effects and Development Trajectories: A Worldwide Investigation. 2021. P. 13–32. DOI: 10.1007/978-3-030-63443-8
8. Spinuzzi C. Working alone together: Coworking as emergent collaborative activity // Journal of Business and Technical Communication. 2012. Vol. 26. No. 4. P. 399–441. DOI: 10.1177/1050651912444070
 9. Jones D., Sundsted T., Bacigalupo T. I'm Outta Here! How Coworking is Making the Office Obsolete. Austin, TX: Not an MBA Press. 2009. 150 p. ISBN-10: 0982306709, ISBN-13: 978-0982306703.
 10. Spinuzzi C. All Edge: Inside the New Workplace Networks. University of Chicago Press, 2019. 224 p. DOI: 10.7208/9780226237015
 11. Kumpulainen K., Kajamaa A., Rajala A. Understanding educational change: Agency-structure dynamics in a novel design and making environment // Digital Education Review. 2018. Vol. 33. P. 26–38. ISSN: 2013-9144.
 12. Calabrese Barton A., Tan E. A longitudinal study of equity-oriented STEM-rich making among youth from historically marginalized communities // American Educational Research Journal. 2018. Vol. 55. No. 4. P. 761–800. DOI: 10.3102/0002831218758668
 13. Kajamaa A., Kumpulainen K. Agency in the making: Analyzing students' transformative agency in a school-based makerspace // Mind, Culture, and Activity. 2019. Vol. 26. No. 3. P. 266–281. DOI: 10.1080/10749039.2019.1647547
 14. Yurong H., Qing W., Yunbui H. The Developing Process of «Maker» Movement in China and its Future Trends// Contemporary Social Sciences. 2020. Vol. 2020. No. 2. Article no. 4. ISSN: 2096-0212.
 15. Земцов Д.И., Метелев А.П., Яшина А.В., Кирченко Л.С., Груздев И.А., Дмитриева А.С., Старцев С.В. Обучение служением: ключевые результаты исследования зарубежного опыта: докл. к XXIV Ясинской (Апрельской) междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества, 2023. М.: ВШЭ, 2023. 24 с. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_51683938_36261117.pdf (дата обращения: 02.04.2023).
 16. Tian Q., Zhang J., Tang C., Wang L., Fang J., & Zhang Z. Research topics and future trends on maker education in China based on bibliometric analysis // International Journal of Information and Education Technology. 2020. Vol. 10. No. 2. P. 135–139. DOI: 10.18178/ijiet.2020.10.2.1352
 17. Irie N.R., Hsu Y.C., Ching Y.H. Makerspaces in diverse places: A comparative analysis of distinctive national discourses surrounding the maker movement and education in four countries // TechTrends. 2019. Vol. 63. P. 397–407. DOI: 10.1007/s11528-018-0355-9
 18. Corsini L., Dammicco V., Bowker-Lonnecker L., Blythe R. The Maker Movement and its Impact in the Fight Against COVID-19 // Centre for Technology Management Working Paper Series. 2020. No. 5. DOI: 10.17863/CAM.60248
 19. Kieslinger, B., Schaefer, T., Fabian, C.M., Biasin, E., Bassi, E., Freire, R.R. et al. COVID-19 Response from Global Makers: The Careables Cases of Global Design and Local Production // Frontiers in Sociology. 2021. Vol. 6. Article no. 629587. DOI: 10.3389/fsoc.2021.629587
 20. Федосеев А.И. Первая командная инженерная олимпиада кружкового движения НТИ // Образовательная политика. 2020. № S5. С. 60-64. EDN: SGKHHW.
 21. Фисенко О.Б., Бегишев А.М., Уваев И.В. Центр молодёжного инновационного творчества «Композит» // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2015. Т. 2. № 11. С. 978–980. EDN: VSCSHN.
 22. Васильев Ю.С., Асонов И.Е., Кривцов А.М. Центр технического творчества молодёжи Санкт-Петербургского политехнического университета делу охраны природной среды // Биосфера. 2016. № 2. С. 178–185. EDN: WKNRGV.
 23. Бодров К.Ю., Иващенко М.И. Развитие концепции открытых студенческих лабораторий на примере СНИЛ «ОЛИМП» // Сборник тезисов докладов конгресса молодых учёных. СПб: Университет ИТМО, 2015. URL: <http://openbooks.ifmo.ru/ru/file/1501/1501.pdf> (дата обращения: 26.11.2022).
 24. Поляков С.Г., Бухало А.Б., Шурина Н.В. От станций юных техников – к ЦМИТ. О программе развития центров молодёжного инновационного творчества в Российской Федерации // Инновации. 2016. Т. 217. № 11. С. 3–8. EDN: ZCIIIDD.
 25. Маслов Д.В., Гаджански И., Кириянов А.Е. Новая эра «сделай сам»: мейкеры из фаблабов // Инновации. 2017. № 12 (230). С. 96–104. EDN: YQCXUP.
 26. Титова А.С., Сухарева М.А., Федосеев А.И., Анализ стратегий сообществ в контексте развития цифровой экономики и её социальных последствий // Государственное управление. Электронный вестник. 2022. № 93. С. 162–174. DOI: 10.24412/2070-1381-2022-93-162-174

27. Андрюшков А.А., Земцов Д.И. Кружки как полигоны практик будущего // Инновации. 2019. Т. 253. № 11. С. 24-29. DOI: 10.26310/2071-3010.2019.253.11.006
28. Лучшие технологические кружки России. М.: Ассоциация участников технологических кружков, 2021. 296 с. ISBN: 978-5-6046288-3-6.
29. Андрюшков А.А., Страстинская А.В., Федосеев А.А. Концептуальный анализ существующих моделей полигонов практик будущего на стыке инновационного образования и научно-технологических разработок. Аналитический отчёт, М.: Ассоциация участников технологических кружков, 2019. URL: https://kruzhok.org/storage/app/media/kontseptualny_analiz_modeley_poligonov_praktik_budushego.pdf?ysclid=lh977wmwky215137791 (дата обращения: 26.11.2022).
30. Андрюшков А.А., Егорова А.К., Сервентник В.В. Современные подходы к управлению талантами: методология и анализ международных практик // Государственное управление. Электронный вестник. 2020. № 83. С. 204-220. DOI: 10.24411/2070-1381-2020-10116
31. Формирование кружков и сообществ технологических энтузиастов. М.: Ассоциация участников технологических кружков, 2020. 33 с. ISBN: 978-5-6044633-0-7. URL: https://team.kruzhok.org/storage/app/media/formirovaniye_kruzhkov.pdf (дата обращения: 26.11.2022).
32. Земцов Д.И., Яськов И.О., Неформальные студенческие объединения в условиях пандемии COVID-19 // Вопросы образования. 2021. № 4. С. 97-116. DOI: 10.17323/1814-9545-2021-4-97-116
33. Бурдёй П. Формы капитала // Экономическая социология. 2002. Т. 3. № 5. С. 60-74. DOI: 10.17323/1726-3247-2002-5-60-74
34. Радаев В.В. Понятие капитала, формы капиталов и их конвертация // Экономическая социология. 2002. № 4. С. 20-32.
35. Флигстин Н., Макадам Д. Теория полей. Издательский дом ВШЭ, 2022. 464 с. ISBN: 978-5-7598-2667-5.
36. Lave J., Wenger E. Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation, Cambridge: Cambridge University Press, 1991. DOI: 10.1017/CBO9780511815355
37. Чернобай Е.В., Калина И.И. Профессиональные обучающиеся сообщества: обзор теории и практики // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. № 3. С. 62-82. DOI: 10.24412/2224-0772-2022-84-62-82
38. Зобнина М.Р., Коротков А., Рожков А.Г. Структура, вызовы и возможности развития предпринимательского образования в российских университетах // Форсайт. 2019. Т. 13. № 4. С. 69-81. DOI: 10.17323/2500-2597.2019.4.69.81
39. Софокин П.С., Повалко А.Б., Вятская Ю.А. Открытые инициативы по обучению предпринимательству: характеристика российского поля // Форсайт. 2021. Т. 15. № 4. С. 22-31. DOI: 10.17323/2500-2597.2021.4.22.31
40. Софокин П.С., Морозова Е.В. Павлюк Д., Редько Т.Д. Как оценивать студенческие предпринимательские проекты? Мировой опыт и рекомендации для российской практики // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 11. С. 122-140. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-11-122-140
41. Заякина Р.А. Положение университета в инфраструктуре, поддерживающей технологическое предпринимательство // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 4. С. 65-82. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-4-65-82

Статья поступила в редакцию 08.04.2023

Принята к публикации 10.05.2023

References

1. Gershenfeld, N.A. (2005). *Fab: The Coming Revolution On Your Desktop, From Personal Computers To Personal Fabrication*. Basic Books. 288 p. ISBN-10: 0465027466, ISBN-13: 978-0465027460.
2. Birtchnell, T., Böhme, T., Gorkin, R. (2017). 3D Printing and the Third Mission: The University in the Materialization of Intellectual Capital. *Technological Forecasting and Social Change*. Vol. 123. pp. 240-249, doi: 10.1016/j.techfore.2016.03.014
3. Ratto, M., Ree, R., (2012). Materializing Information: 3D Printing and Social Change. *First Monday*. Vol. 17, no. 7, doi: 10.5210/fm.v17i7.3968
4. Oldenburg, R., Brissett, D. (1982). The Third Place. *Qualitative sociology*. Vol. 5, no. 4, doi: 10.1007/BF00986754

5. Bilandzic, M., Foth, M. (2013). Libraries as Coworking Spaces: Understanding User Motivations and Perceived Barriers to Social Learning. *Library hi tech*. Vol. 31, no. 2, pp. 254-273, doi: 10.1108/07378831311329040
6. Böhmer, A.I., Beckmann, A., Lindemann, U. (2015). *Open Innovation Ecosystem-makerspaces within an Agile Innovation Process*. ISPIM Innovation Summit. 12 p. Available at: https://www.researchgate.net/publication/307607405_Open_Innovation_Ecosystem_-Makerspaces_within_an_Agile_Innovation_Process (accessed 26.11.2022).
7. Akhavan, M. (2021). Third Places for Work: A Multidisciplinary Review of the Literature on Coworking Spaces and Maker Spaces. *New Workplaces – Location Patterns, Urban Effects and Development Trajectories: A Worldwide Investigation*. Pp. 13-32, doi: 10.1007/978-3-030-63443-8
8. Spinuzzi, C. (2012). Working Alone Together: Coworking as Emergent Collaborative Activity. *Journal of Business and Technical Communication*. Vol. 26, no. 4. pp. 399-441, doi: 10.1177/1050651912444070
9. Jones, D., Sundsted, T., Bacigalupo, T. (2009). *I'm Outta Here! How Coworking is Making the Office Obsolete*. Austin, TX: Not an MBA Press. 150 p. ISBN-10: 0982306709, ISBN-13: 978-0982306703.
10. Spinuzzi, C. (2019). *All Edge: Inside the New Workplace Networks*. University of Chicago Press. 224 p., doi: 10.7208/9780226237015
11. Kumpulainen, K., Kajamaa, A., Rajala, A. (2018). Understanding Educational Change: Agency-structure Dynamics in a Novel Design and Making Environment. *Digital Education Review*. Vol. 33, pp. 26-38, ISSN: 2013-9144.
12. Calabrese Barton, A., Tan, E. (2018). A Longitudinal Study of Equity-oriented STEM-rich Making among Youth from Historically Marginalized Communities. *American Educational Research Journal*. Vol. 55, no. 4, pp. 761-800. doi: 10.3102/0002831218758668
13. Kajamaa, A., Kumpulainen, K. (2019). Agency in the Making: Analyzing Students' Transformative Agency in a School-based Makerspace. *Mind, Culture, and Activity*. Vol. 26, no. 3, pp. 266-281, doi: 10.1080/10749039.2019.1647547
14. Yurong, H., Qing, W., Yunhui, H. (2020). The Developing Process of "Maker" Movement in China and its Future Trends. *Contemporary Social Sciences*. Vol. 2020, no. 2, article no. 4. ISSN: 2096-0212.
15. Zemtsov, D.I., Metelev, A.P., Yashina, A.V., Kirienko, L.S., Gruzdev, I.A., Dmitrieva, A.S., Starcev, S.V. (2023). *Service Learning: Key Results of the Study of Foreign Experience*. Report for Yasin (April) International Academic Conference on Economic and Social Development. Moscow: HSE, 2023. 24 p. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_51683938_36261117.pdf (accessed 02.04.2023). (In Russ.).
16. Tian, Q., Zhang, J., Tang, C., Wang, L., Fang, J., Zhang, Z. (2020). Research Topics and Future Trends on Maker Education in China Based on Bibliometric Analysis. *International Journal of Information and Education Technology*. Vol. 10, no. 2, pp. 135-139, doi: 10.18178/iji-et.2020.10.2.1352
17. Irie, N.R., Hsu, Y.C., Ching, Y.H. (2019). Makerspaces in Diverse Places: A Comparative Analysis of Distinctive National Discourses Surrounding the Maker Movement and Education in Four Countries. *TechTrends*. Vol. 63, pp. 397-407, doi: 10.1007/s11528-018-0355-9
18. Corsini L., Dammicco V., Bowker-Lonnecker L., Blythe R. (2020). The Maker Movement and its Impact in the Fight Against COVID-19. *Centre for Technology Management Working Paper Series*. No. 5, doi: 10.17863/CAM.60248

19. Kieslinger, B., Schaefer, T., Fabian, C.M., Biasin, E., Bassi, E., Freire, R.R. et al. (2021). COVID-19 Response from Global Makers: The Careables Cases of Global Design and Local Production. *Frontiers in Sociology*. Vol. 6, article no. 629587, doi: 10.3389/fsoc.2021.629587
20. Fedoseev, A.I. (2020). NTI Contest: the First Engineering Olimpiad for Teams. *Obrazovatel'naya politika = Educational Policy*. No. S5, pp. 60-64. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_44669466_72257821.pdf (accessed 26.11.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
21. Fisenko, O.B., Begishev, A.M., Uvaev, I.V. (2015). *The Center of Youth Innovative Creativity "Composite"*. T. 2. № 11. C. 978-980. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_25778198_42359902.pdf (дата обращения: 02.04.2023).
22. Vasil'ev, Y.S., Asonov, I.E., Krivtsov, A.M. (2016). Scientific and Technical Creativity Center for Young People at Saint-Petersburg Polytechnic University Contribution to Environmental Protection. *Biosfera = Biosphere*. No. 2, pp. 178-185. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_26620019_52908151.pdf (accessed: 02.04.2023). (In Rus., abstract in Eng.).
23. Bodrov, K.Y., Ivashenko, M.I. (2015). *Development of the Concept of Open Student Laboratories on the Example of SNIL "OLYMPUS"*. Sbornik tezisov doklada kongressa molodyh uchenykh [Collection of abstracts of reports of the congress of young scientists]. ITMO University. Available at: <http://openbooks.ifmo.ru/ru/file/1501/1501.pdf> (accessed 26.11.2022). (In Russ.).
24. Polyakov, S.G., Buhalo, A.B., Shurina, N.V. (2016). From the Stations of Young Technicians – to the CMIT. About the Program of Development of Youth Innovative Creativity Centers in the Russian Federation. *Innovacii = Innovations*. Vol. 217, no. 11, pp. 3-8. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_29809445_42229440.pdf (accessed 26.11.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
25. Maslov, D.V., Gadzhanski, I., Kir'yanov, A.E. (2017). The New Era of DIY: Makers from Fab Labs. *Innovacii = Innovations*. Vol. 230, no. 12, pp. 96-104. Available at: <https://maginnov.ru/assets/files/volumes/2017.12/novaya-era-sdelaj-sam-mejkery-iz-fablabov.pdf> (accessed 26.11.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
26. Titova, A.S., Suhareva, M.A., Fedoseev, A.I. (2022). Analysis of Community Approaches in Digital Economy Field and its Social Implications. *Gosudarstvennoe upravlenie. Elektronnyi vestnik = E-Journal Public Administration*. No. 93, pp. 162-174, doi: 10.24412/2070-1381-2022-93-162-174 (In Russ., abstract in Eng.).
27. Andryushkov, A.A., Zemtsov, D.I. (2019). Kruzhoks as Polygons of Practices of the Future. *Innovacii = Innovations*. Vol. 253, no. 11, pp. 24-29, doi: 10.26310/2071-3010.2019.253.11.006 (In Russ., abstract in Eng.).
28. *The Best Technology Kruzhoks in Russia*. (2021). Moscow: Association of Participants in Technological Kruzhoks. 296 p. ISBN: 978-5-6046288-3-6. (In Russ.).
29. Andryushkov, A.A., Starostinskaya, A.V., Fedoseev, A.A. (2019). *Conceptual Analysis of Existing Models of Polygons of Future Practices at the Junction of Innovative Education and Scientific and Technological Developments. Analytical report*. Moscow, Kruzhok movement. Available at: https://kruzhok.org/storage/app/media/kontseptualny_analiz_modeley_poligonov_praktik_budushego.pdf?ysclid=lh977wmwky215137791 (accessed 26.11.2022). (In Russ.).
30. Andryushkov, A.A., Egorova, A.A., Servetnik, V.V. (2020). Modern Approaches to Managing Talent: Methodology and Analysis of International Practices. *Gosudarstvennoe upravlenie. Elektronnyi vestnik = E-Journal Public Administration*. No. 83, pp. 204-220, doi: 10.24411/2070-1381-2020-10116.
31. *Formation of Kruzhoks and Communities of Technology Enthusiasts*. (2020). Moscow: Association of technology kruzhoks participants. 33 p. ISBN: 978-5-6044633-0-7. Available at: <https://team.kruzhok.org/storage/app/media/formirovanie-kruzhkov.pdf> (accessed 26.11.2022). (In Russ.).

-
32. Zemtsov, D.I., Yaskov, I.O. (2021). Informal Student Groups in the Context of the COVID-19 Pandemic. *Voprosy Obrazovaniya = Educational Studies. Moscow*, No. 4, pp. 97-116, doi: 10.17323/1814-9545-2021-4-97-116 (In Russ., abstract in Eng.).
33. Bourdieu, P.(2002). Forms of Capital. *Ekonomicheskaya sociologiya = Journal of Economic Sociology*. Vol. 3, no. 5, pp. 60-74, doi: 10.17323/1726-3247-2002-5-60-74 (In Russ.).
34. Radaev, V.V. (2002). The Concept of Capital, Forms of Capital and Their Conversion. *Ekonomicheskaya sociologiya=Journal of Economic Sociology*. No. 4, pp. 20-32. Available at: https://www.hse.ru/data/2011/12/08/1208205038/ecsoc_t3_n4.pdf (accessed 26.11.2022). (In Russ.).
35. Fligstein, N., McAdam, D. (2012). *A Theory of Fields*. Oxford University Press. ISBN: 978-0-19-985994-8.
36. Lave, J., Wenger E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*; Cambridge: Cambridge University Press. doi: 10.1017/CBO9780511815355
37. Chernobaj, E.V., Kalina, I.I. (2022). Professional Learning Communities: An Overview of Theory and Practice. *Otechestvennaya i Zarubezhnaya Pedagogika*. [National and Foreign Pedagogy]. No. 3, pp. 62-82, doi: 10.24412/2224-0772-2022-84-62-82 (In Russ., abstract in Eng.).
38. Zobnina, M.R., Korotkov, A., Rozhkov, A.G. (2019). Structure, Challenges and Opportunities for Development of Entrepreneurial Education in Russian Universities. *Foresight and STI Governance*. Vol. 13, no. 4, pp. 69–81, doi: 10.17323/2500-2597.2019.4.69.81 (In Russ., abstract in Eng.).
39. Sorokin, P.S., Povalko, A.B., Vyatskaya, Yu.A. (2021). Informal Entrepreneurship Education: Overview of the Russian Field. *Forsait = Foresight and STI Governance*. Vol. 15, no. 4, pp. 22-31, doi: 10.17323/2500-2597.2021.4.22.31 (In Russ., abstract in Eng.).
40. Sorokin, P.S., Morozova, E.V. Pavlyuk, D., Redko, T.D. (2022). How to Evaluate Students' Entrepreneurial Projects? International Experience and Recommendations for Application in Russia. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 11, pp. 122-140, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-11-122-140 (In Russ., abstract in Eng.).
41. Zayakina, R.A. (2023). The Position of the University in the Infrastructure, Which Supports Technological Entrepreneurship. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 4, pp. 65-82, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-4-65-82 (In Russ., abstract in Eng.).

*The paper was submitted 08.04.2023
Accepted for publication 10.05.2023*

Концепция ненасилия в повседневной жизни студенческой молодёжи: фокус-групповое исследование

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-56-70

Каплун Оксана Юрьевна – канд. соц. наук, доцент, ORCID: 0000-0002-1150-4269, Scopus ID: 57193526036, Researcher ID: A-9669-2015, SPIN-код: 4938-3810, WoS Researcher ID: GNH-3071-2022, Author ID: 548441, kaplun.oi@dvgfu.ru

Юйпей Шао – аспирант, ORCID: 0000-0002-6481-4420, WoS Researcher ID: GMX-2461-2022, 479294963@qq.com

Дальневосточный Федеральный Университет, Владивосток, Российская Федерация

Адрес: 690922, Приморский край, г. Владивосток, о. Русский, п. Аякс, 10

Аннотация. Цель работы состоит в изучении восприятия теоретических основ концепции ненасилия современными студентами и их готовности применять идеи ненасилия в повседневной жизни. В настоящее время как никогда актуальным становится исследование значения ненасильственных установок и идей у современной молодёжи, способных, возможно, сменить доминирующие мировоззренческие установки о преимуществах силовых методов решения конфликтов в повседневных условиях. Проблема исследования заключается в том, что в целом малоисследованный феномен ненасилия в большинстве своём изучается в контексте философско-этического осмыслиения идеологии, политики, в то время как ценности ненасилия в русле индивидуального понимания, их локального применения в повседневности остаются неисследованными. Дизайн исследования – методология фокус-группы. В этом исследовании был использован метод фокус-групп в качестве основного для сбора данных, поскольку это дало возможность участникам обсудить тему в рамках целенаправленной дискуссии. Вместе с тем в исследовании был использован феноменологический подход, или подход «пережитого опыта», позволяющий исследовать и интерпретировать мнения студентов. Сценарий фокус-групп включал две части, в первой – участники обсуждали и интерпретировали представления о теоретических основах феномена ненасилия, во второй части дискуссии члены фокус-групп делились собственным опытом и рассуждали о возможности претворения идеи концепций ненасилия в повседневную жизнь. Далее записанные с помощью аудио системы и полевых заметок мнения участников фокус-групп были проанализированы и обобщены, что дало исследователям возможность выделить пять ключевых тем, позволяющих сделать выводы о месте и роли насилия и ненасилия в повседневной жизни молодёжи. В статье показано, что участников фокус-групп в основном разделяют концептуальные идеи теории ненасилия, но допускают ситуации, в которых применение силы необходимо. Выводы, сформулированные в данной статье, могут быть использованы в дальнейших исследованиях, направленных на изучение форм и стратегий разрешения конфликтов в повседневной жизни молодёжи.

Ключевые слова: ненасилие, фокус-группа, студенты, насилие, ненасильственное взаимодействие, конфликт, стратегии поведения в конфликте

Для цитирования: Каплун О.Ю., Юпей Ш. Концепция ненасилия в повседневной жизни студенческой молодёжи: фокус-групповое исследование // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 5. С. 56–70. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-56-70

The Concept of Nonviolence in Everyday Life of Students: a Focus Group Study

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-56-70

Oksana Yurevna Kaplun – Ph.D. (Sociology), Associate Professor, ORCID: 0000-0002-1150-4269, Scopus ID: 57193526036, Researcher ID: A-9669-2015, SPIN-код: 4938-3810, WoS Researcher ID: GNH-3071-2022, Author ID: 548441, kaplun.oi@dvfu.ru

Shao Yupei – Ph.D Student, ORCID: 0000-0002-6481-4420, WoS Researcher ID: GMX-2461-2022, 479294963@qq.com

Far Eastern Federal University, Vladivostok, Russian Federation

Address: 10, Ajaks, 690922, Russky isl., Vladivostok, Russian Federation

Abstract. The purpose of this paper is to explore perceptions of theoretical foundations of nonviolence theory by modern students and their willingness to apply ideas of nonviolence to everyday life. The study problem lies in the fact that, in general, the scarcely explored phenomenon of nonviolence is mostly studied in the context of philosophical and ethical understanding, ideology, and politics. While the values of nonviolence individual understanding, their local application in everyday life is still remain unexplored. Research design: focus group methodology. In this study, the focus group method was used as the main one for data collection, as it gives participants the opportunity to explore the topic in a focused discussion. Also, a phenomenological or «lived experience» approach was used since it would allow an exploration and understanding of the opinions of student. The focus group topic template included two parts, in the first part the participants discuss and interpret the ideas about the theoretical foundations of the concept of nonviolence, in the second part the focus group members share their own experiences and discussed the possibility of implementing the ideas of the nonviolence concepts in everyday life. The focus group discussions were audio-recorded and transcribed verbatim with the permission of the participants. When notes were summarized and analyzed, which allowed researchers to identify five key topics to draw conclusions about the place and role of violence and nonviolence in students' daily lives. The article shows that the focus group participants mostly share the conceptual ideas of the nonviolence theories, but allow situations in which the use of force is necessary. The conclusions from this article can be used in further research aimed at studying the forms and strategies of conflict resolution in the daily life of youth.

Keywords: nonviolence, focus group, students, violence, nonviolent interaction, conflict, strategies of conflict behavior

Cite as: Kaplun, O.Yu., Yupei, Sh. (2023). The Concept of Nonviolence in Everyday Life of Students: a Focus Group Study. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 5, pp. 56-70, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-56-70 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Актуальность темы исследования обусловлена той важной ролью, которая отведена концепциям ненасилия в повседневной жизни современного общества, но которая остаётся нереализованной. Малая эффективность, бесконтрольность и трагичность последствий конфронтации, основанной на принципе силы, требуют, по мнению авторов, отказа от насилия как средства решения противоречий и конфликтов. Так, по данным Всемирной организации здравоохранения, «молодёжное насилие является глобальной проблемой общественного здравоохранения. Она охватывает широкий круг действий – от издевательств и драк до более тяжёлых случаев сексуального и физического насилия и убийств. Ежегодно примерно 200 тысяч случаев убийств во всём мире происходит среди молодых людей в возрасте 10–29 лет, что составляет 43% от общего числа случаев убийств в год в мире»¹.

Избыток жестокости и насилия в современном мире обусловил авторскую потребность изучения роли, места и значения ненасильственных установок и идей в мировоззрении современной молодёжи. Именно поэтому в данной работе интерес представляет не столько ненасилие, исходящее от общественных систем, институтов и органов власти, сколько внутренняя готовность молодых людей к отказу от насилия на любых, в том числе повседневно-бытовых, уровнях общественных отношений.

Основы ненасильственного дискурса

Основы дискурса о морально-нравственной трансформации личности – непротивления злу насилием, при котором выбор должен быть сделан в пользу любви, заложил в своих великих произведениях Л.Н. Толстой. Непротивление – это больше чем отказ от закона насилия. Непротивление злу насилием

означает признание начальной, безусловной ценности человеческой жизни². Отказ от насилия переводит конфликт в духовную сферу – единственную сферу, где он может получить конструктивное решение, то есть быть преодолён во взаимном согласии [1].

Каждый отдельный человек осуществляя свою собственную роль тогда, когда он борется со злом в самом себе. А ставя перед собой задачу бороться со злом в других, он вступает в ту область, которая ему не подконтрольна. Л.Н. Толстой не был согласен с идеей о том, что насилие оправдано тогда, когда оно пресекает сравнительно большее насилие. Напротив, он был убеждён, что казнь как вариант насильственной смерти не может быть прагматически оправдана.

Само неучастие в насилии – это уже борьба против него. Кроме того, в формуле непротивления злу насилием неверно делать акцент на слове «непротивление». Это означает, что противиться злу можно и нужно, только не насилием, а другими – ненасильственными методами.

В России идеи Л.Н. Толстого получили развитие в практическом дискурсе. Так, общественно-политическое движение толстовцев просуществовало вплоть до сталинских репрессий. Теоретический ненасильственный дискурс был продолжен на другом континенте, в ЮАР, где М. Ганди делает попытку описать идеи борьбы с социальной несправедливостью путём непротивления. М. Ганди первым вводит в культуру термин ненасилия.

В своём учении М. Ганди ненасилие описывал не только как метод активной борьбы, построенной на отказе от подчинения несправедливым порядкам и законам, но и как философию, образ жизни, основанный на верховенстве любви и предполагающий личные, социальные и межнациональные изменения ради преодоления несправедливости в достижении согласия и мира.

¹ Молодёжное насилие / Всемирная организация здравоохранения. URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/youth-violence> (дата обращения: 10.02.2023).

² Толстой Л. Н. Царство божие внутри вас. URL: http://az.lib.ru/t/tolstoj_lew_nikolaewich/text_1260.shtml (дата обращения: 10.02.2023).

М. Ганди считал, что «ненасильственная борьба – это гораздо более суровая и требующая гораздо большего мужества борьба, чем борьба с оружием в руках» [2]. М. Ганди предложил конкретные политические ненасильственные методы. Первый из них – несогодничество, второй, очень важный, – гражданское неповиновение. При этом несогодничество, означающее отказ от всяких соглашений и контактов с несправедливой правящей системой, делает ненужным «гражданское неповиновение» и поэтому является более безопасным способом борьбы для простых людей.

Дело, которое начал М. Ганди, было продолжено в США М.Л. Кингом. Он вошёл в историю не просто как борец против дискриминации, но и как духовный лидер, в основе деятельности которого находился синтез христианской веры, философии ненасилия и социальной концепции равноправия [4]. М.Л. Кинг считал, что ненасилие не стремится победить или унизить противника, а, напротив, стремится к тому, чтобы завоевать его любовь и понимание. Искупление и примирение, пробуждение чувства стыда у неправой стороны – вот истинные цели. Ненасилие направлено против зла, а не простив его сторонников – жертв насилия. Сторонник ненасилия не только отказывается убивать своего противника, он отказывается и его ненавидеть [3].

«Золотой век» ненасильственного дискурса пришёлся на вторую половину XX века. В это время этика ненасилия становится объектом внимания значительного числа отечественных авторов, таких как А.А. Гусейнов, Р.Г. Апресян, В.С. Стёпин, А.П. Скрипник, Р.М. Илюхина и многих других. В различных исследованиях внимание было обращено на возможные в российских условиях средства понимания определения ненасилия, а также на роль насилия и ненасилия в духовной и практической жизни общества. В это время выходит несколько крупных коллективных монографий, проходят научные конференции, публикуются статьи, в которых подчёркиваются преимущества сопротивления причинению и распространению насилия.

Однако расцвет отечественного ненасильственного дискурса был очень коротким. И если, как показало данное исследование, имена и некоторые основные идеи основоположников ненасилия (Л.М. Толстой, М. Ганди, М.Л. Кинг) известны студенчеству, то с современными теориями и направлениями изучения ненасилия знакомы единицы.

Самой известной современной концепцией ненасилия является *теория ненасильственной коммуникации* М. Розенберга [4]. Концепция М. Розенберга раскрывает специфику ненасильственного общения, методы овладения ненасильственной коммуникацией. Достижение ненасильственной коммуникации предполагает сосредоточение на четырёх областях:

- наблюдение за тем, что говорят или делают другие, при отделении наблюдения от оценивания;
- формулирование того, что мы чувствуем, наблюдая определённое действие; выражение чувств, точно и ясно определяющих наши эмоции;
- осознание потребностей, связанных с этими чувствами;
- ясность в высказываниях и чёткость формулирования просьбы.

По мнению М. Розенберга, использование ненасильственной коммуникации при взаимодействии с собой, другими, усиливает естественную способность людей к состраданию и является важным средством достижения понимания перед лицом конфликтов, насилия, острой национальной, религиозной или политической напряжённости.

Теория ненасилия Р. Берроуза [5] предполагает выделение четырёх основных категорий ненасилия с использованием двойного континуума. В соответствии с первой осью ненасилие может быть принципиальным (наилучшим вариантом действия) против прагматичного (эффективной альтернативы насилию).

Профессор Ч. Сата-Ананд (*Satha-Anand*) указывает на ряд критериев, которые использует Берроуз для отличия принципиального и прагматичного ненасилия:

- сторонники принципиального ненасилие предпочитают его по моральным (этическим) принципам, в то время как прагматики выбирают ненасилие, потому что это самый эффективный метод воздействия;
- принципиальные практики поддерживают идею о неделимости целей и средств ненасилия, в то время как прагматики считают, что они разделимы;
- принципиальные сторонники ненасилия рассматривают конфликт как общую проблему; таким образом их оппоненты выступают в качестве партнёров в борьбе за удовлетворение потребностей; прагматичные практики, напротив, считают конфликт отношениями между антагонистами, имеющими несовместимые интересы;
- принципиальные сторонники ненасилия, поскольку они рассматривают своих оппонентов как партнёров, предпочитают терпеть страдания, а не терять позиции после перенесённых страданий; прагматичные практики ненасилия, напротив, намерены победить противников; таким образом, страдания, испытываемые оппонентами в результате применения ненасильственных методов воздействия, за исключением физических травм, считаются приемлемыми;
- принципиальные практики могут рассматривать ненасилие как образ жизни, а прагматичные – нет [6].

Вторая ось – революционное ненасилие против реформистского. Реформистское ненасилие предполагает действие в рамках существующих социальных структур, в то время как революционное ненасилие стремиться к фундаментальному изменению общества. Следовательно, различное сочетание двух континуумов предполагает, что ненасильственные подходы могут быть: 1) принципиальными и реформистскими; 2) принципиальными и революционными; 3) прагматичными и реформистскими; 4) прагматичными и революционными.

При этом сам Р. Берроуз вслед за М. Ганди является сторонником принципиального и революционного ненасилия.

Интегративная теория миролюбия или ненасилия А. Бренеса [7] ещё менее известна в России, чем теория Р. Берроуза. Теория А. Бренеса – круговая, она состоит из трёх частей, каждая из которых наполнена идеями ненасилия. Отечественные исследователи психологии ненасилия указывают, что основу теории Бренеса – центр круга – являет собой всеобщий мир [8]. Первая часть круга обозначает мир с самим собой и включает в себя ум, сердце и тело. Данная часть круга основана на ценностях самоуважения, автономии, гармонии, любви, сострадания и терпимости, а также на осознании своих потребностей и правильном способе их удовлетворения. Вторая часть включает в себя мир с другими в личных отношениях и с социумом в целом. В этой связи особую важность имеют ответственность и солидарность при участии в действии общему благу и мирному урегулированию конфликтов. Третья часть касается мира с природой, включает уважение жизни, защиту биоразнообразия, сохранение, устойчивое использование ресурсов и экологическую безопасность. Данной части А. Бренес – действующий профессор Университета Мира – уделяет особое внимание. Он считает, что культура мира будет невозможна без согласованных усилий по обеспечению глобальной экологической безопасности. Психологи мира призваны играть важную роль в воспитании и продвижении экологически ответственного ненасильственного поведения.

Материалы и методы

В исследовании использовался метод фокус-группы, который позволил исследователям наблюдать за процессом взаимодействия участников при обсуждении своих взглядов, точек зрения. Выбор данного метода обоснован тем, что фокус-группы более пригодны для получения большого числа высказываний мнений и установок. Главным достоинством группового обсуждения является выявление плохо осознаваемых предпочтений, которые становятся постигнутыми в процессе коммуникации. Как отмечает

С. Уилкинсон, этот метод исследования позволяет изучать мнения членов небольших групп людей, которые рассказывают о своём уникальном опыте, предоставляют инсайдерские взгляды на исследуемое явление [9]. А. Брайман предполагает, что изучение жизненного опыта участников позволяет получить неожиданные идеи в рамках собранных данных [10]. Как отмечает В.И. Ильин: «В фокус-группе добавляется новый корректирующий фактор – присутствие других участников» [11, с. 224]. В результате авторы смогли наблюдать совместное конструирование смысла для участников фокус-группы.

В этом исследовании были проведены три фокус-группы с целью получения информации о том, как участники воспринимают и применяют в повседневной практике концептуальные идеи ненасилия, как субъективно определяют его принципы и руководствуются (ли) ими в повседневной жизни.

Перед началом сбора данных участники фокус-групп были проинформированы о том, что обсуждение в группе обычно занимает от 60 до 90 минут. Этот временной интервал был использован для того, чтобы дискуссия оставалась интересной, представляя время для обдумывания информации, но не была трудной. Сценарий проведения фокус-группы был разработан заранее; соответственно, вопросы, которые задавал модератор, были частью сценария.

В каждой из фокус-групп участвовало от 8 до 12 человек. Одна из групп, в которой проходило апробирование сценария, полностью состояла из студентов учебного коллектива. В две другие участники были набраны путём размещения информации об исследовании в социальной сети университета, которая содержала информационный листок для потенциальных участников, включающий краткую информацию о планируемой работе и контактные данные исследователей.

Обсуждения в фокус-группах проходили в тихом уединённом месте (помещение университета), знакомом участникам; высказывания были записаны на аудионосите-

ли и расшифрованы дословно с разрешения участников. А. Брайман утверждает, что аудиозапись и расшифровка бесед в фокус-группах позволяет исследователю следить за ходом диалога и, следовательно, является важным аспектом метода сбора данных фокус-групп [10]. В фокус-группах участники могли взаимодействовать, аргументировать собственную позицию, что позволило им задавать вопросы, оспаривать точки зрения других членов группы. Это привело, в том числе, к тому, что участники выслушивали собеседников, соглашались или не соглашались с ними, иногда меняли свои собственные взгляды. Это, в свою очередь, способствовало появлению новых и непредвиденных смыслов, что было бы невозможно в ходе индивидуальных интервью.

Анализ данных был произведён вскоре после завершения фокус-групп. Данные аудиозаписей были законспектированы, сообщения классифицированы, чтобы определить основные идеи, вытекающие из ответов. Процесс анализа данных не предполагал использования компьютерного программного обеспечения и был завершён вручную, что позволило исследователям полностью погрузиться в содержание полученных сообщений, вникая в нюансы и тонкости, которые они содержали.

В соответствии со сценарием фокус-группа состояла из двух тематических блоков: в первой части участники обсуждали и интерпретировали представления о теоретических основах концепции ненасилия, во второй – делились собственным опытом и рассуждали о возможности претворения идей концепции ненасилия в повседневную жизнь. После того как данные были проанализированы и классифицированы, были определены ключевые темы, которые отражают обобщённые высказывания участников фокус-групп.

Ограничения данной работы связаны, прежде всего, с дизайном исследования, а именно с ограниченным размером выборки. И, хотя в некоторых случаях мы экстраполируем полученные результаты на всю современную

молодёжь, следует отметить, что выборка исследования ограничена, соответственно мы можем говорить о представлениях о феномене ненасилия, сформированных только у той части современной молодёжи, которая приняла участие в исследовании. Другим ограничением могут выступать предвзятые взгляды исследователей на наблюдаемые события. И, хотя метод фокус-группы менее субъективен, чем, например, интервью, всё же это может быть ограничивающим фактором. Так, О.Б. Савинская отмечает, что «при социальном приближении к объекту, объект – человек – начинает значительно сильнее влиять на ход исследования, то есть всё больше приобретает свойства субъекта исследовательского процесса» [12, с. 122].

Результаты

Часть первая. Студенты рассуждают о теоретических основах концепции ненасилия.

В первой части исследования суждения участников фокус-группы имели отношение к концептуальным идеям ненасилия. Данные, полученные в ходе обсуждений в фокус-группах, были сопоставлены и классифицированы. Это помогло определить и развить две ключевые темы, касающиеся теоретического осмыслиения ненасилия:

Тема 1. Представления о ненасилии как многоуровневом явлении.

Тема 2. Насилие – регулятор естественных проявлений человека.

Далее эти темы будут проанализированы и проиллюстрированы цитатами из обсуждений участников фокус-групп.

Тема 1. Представления о ненасилии как о многоуровневом явлении.

Участники фокус-групп высказали интересное, по мнению авторов, мнение о том, что ненасилие стоит рассматривать как многоуровневое явление:

«Вообщe, в принципе, идею ненасилия можно рассматривать на трёх уровнях: на уровне государственной идеологии и культуры; на личностном уровне; и на глубин-

ном личностном уровне, где ненасилие является фильтром всех действий»;

«В идеи ненасилия есть два уровня: ненасилие как государственный механизм и как поведение каждого отдельного человека»;

«Насилие – это тогда, когда делаешь что-то под влиянием силы. Для каждого это субъективная вещь. Оно может выражаться и проявляться опять же на разных уровнях».

Интересно, что в процессе дискуссии идею многоуровневости ненасилия поддерживали и те участники, которые об этом не говорили в начале:

«Я вот сейчас подумала, что верно было сказано о том, что необходимо разделять ненасилие на государственном уровне и на личностном уровне, на уровне общественных отношений, семьи и более широких групп общества».

При этом участники считают, что отказ от насилия на уровне государства и силовых структур приведёт к бесконтрольности общества, и, как следствие, к анархии и хаосу, но то же время, на уровне каждого отдельного человека, принципы ненасилия выполняют функцию контроля.

«Общество не может руководствоваться принципами ненасилия на уровне государства».

«Часто мы слышим о том, нашу страну обвиняют в чём-то. Как реагируют лидеры государства? Их любимая тактика «зеркально ответить», поэтому на межгосударственном уровне ненасилие невозможно».

«Ненасилие на государственном уровне невозможно, если руководствоваться им, то только на бытовом уровне».

Таким образом студенты рассматривают ненасилие как многоуровневое явление, включающее как минимум два яруса. На первом – уровне государства – ненасилие представлено в виде стратегии разрешения межгрупповых и государственных конфликтов. На втором – личностном уровне – ненасилие выступает как основной принцип собственного неагрессивного поведения.

Тема 2. Насилие – регулятор естественных проявлений человека.

В ходе обсуждения участники фокус-групп высказали мнение о насилии как о регуляторе естественных проявлений человека:

«Насилие – это часть нашей природы, оно должно быть в нас, в людях, и поэтому должно быть правильное понимание и умение контролировать наши природные проявления, это знание и понимание есть ненасилие».

«Насилие – это какое-то внутреннее противоречие и непонимание. Это всем свойственно. А ненасилие – это умение управлять этим насилием».

«Насилие и его проявление, таким образом, – это такой продукт, который получается на выходе. За насилием следует действие. Насилие – это энергия, важно понимать эту энергию и работать с ней. Ненасилие – это работа над этой энергией».

Один из участников дискуссии подытожил:

«Подавление собственных негативных чувств – это и есть ненасилие. Это присуще всем. Но не каждый человек понимает и знает о возможности перевести эти чувства во что-то конструктивное. Чем выше уровень жизни и цивилизованный человек, тем больше принципы ненасилия становятся актуальными».

Таким образом, анализируя высказывания по данной теме, можно сделать вывод о том, что ненасилие в представлении той части современной молодёжи, которая приняла участие в исследовании, связано с присущими каждому человеку врождёнными агрессивными намерениями и управлением ими. Следует отметить, что в процессе дискуссии сформировалось коллективное мнение участников о том, что путь к ненасилию лежит через знания человека о своей природе и высокий социально-экономический уровень развития общества.

Часть вторая. Студенты рассуждают о насилии в повседневной жизни.

В следующей части дискуссии участникам фокус-групп было предложено поделиться собственным опытом столкновения с насилием, рассказать о своей роли в этих столкновениях и о чувствах, которые они ис-

пытывали, находясь в данной ситуации. По частоте высказывания в данной части групповой дискуссии было определено три ключевые темы:

Тема 1. Насилие в медиадискурсе.

Тема 2. Насилие в повседневной жизни студентов.

Тема 3. Ненасилие – отказ от причинения вреда, но иногда применение силы необходимо.

Проиллюстрируем каждую из тем цитатами участников фокус-групп.

Тема 1. Насилие в медиадискурсе.

Участники фокус-групп сообщили, что часто сталкиваются с насилием в медиапространстве, в кино- и мультфильмах, на развлекательных интернет-платформах.

Студенты комментируют:

«Я подписан на множество пабликовых, в которых каждый день выкладывают бесчисленное число случаев насилия».

Во всех фокус-группах участники большую часть времени отводили обсуждению детского развлекательного контента, в частности мультильма «Том и Джери». По этому вопросу примерно в равном соотношении представлены две категории мнений. У представителей первой – с самого детства, с тех пор как они себя помнят и осознают, некоторые мультильмы и телепередачи вызывали жалость к персонажам – жертвам насилия, другими чувствами были страх и непонимание реакции сверстников:

«Мультильмы с насилием. Мои сверстники смеялись, но меня это очень тревожило и поражало, почему всем смешино, а мне нет. Я всегда боялсяходить с ними смотреть».

У представителей второй категории похожие чувства стали возникать позже, по мере взросления, в то время как в детстве серии с гонимыми и обижаемыми персонажами вызывали смех.

«В детстве, когда я смотрела мультик, мне всегда было грустно и жалко этого кота. Но позже, почему-то, стало смешно, как и всем».

Общим для всех участников фокус-групп стало суждение о том, что в детских мультильмах очень много жестокости и это приводит к тому, что к насилию люди привыкают с детства, считая это чем-то обыденным, самим собой разумеющимся.

Более острой стала дискуссия о видео- и телевизионных развлекательных шоу, популярных в настоящее время, в которых в развлекательных целях транслируется причинение физической боли и унижения людям.

«Миллионы людей поставят лайки за просмотры, в результате ты заработаешь деньги».

В ходе обсуждения в фокус-группе участники согласились с мнением, сформулированным и озвученным одним из них, что в распространении идей насилия

«виноват не столько тот, кто такие видео снимает, не тот, кто проявляет и демонстрирует насилие, а люди, среди которых это становится популярно».

Итак, участники фокус-групп пришли к мнению, что средства массовой информации как особый социальный институт являются одним из основных субъектов формирования общественного мнения, а следовательно, задают вектор общественной реакции на насилие, обозначая существующие проблемы и предлагая аудитории модели реагирования.

Тема 2. Насилие в повседневной жизни студентов.

Данную тему составили суждения о том, как часто студенты встречаются с насилием в повседневной жизни.

Стоит подчеркнуть, что в начале обсуждения этого вопроса респонденты отметили, что в настоящее время сталкиваются с насилием редко или не сталкиваются вообще:

«Чаще встречалось раньше, несколько лет назад. Сейчас реже».

При этом многие участники поделились опытом столкновения с насилием в школе:

«Меня это тронуло, потому что я сама сталкивалась с насилием в первом классе со стороны одноклассников. И помои со

стороны учителей, со стороны взрослых не было».

Следует отметить, что факты проявления насилия в школе отметила значительная часть респондентов. В ситуациях школьного насилия не все члены фокус-групп являлись жертвой, чаще выступали в роли наблюдателей, но, так или иначе, значительная часть высказываний респондентов затрагивает травматичный опыт пережитого насилия в школе.

Воспоминания о школе изменили ход дискуссии. Далее, в процессе обсуждения, респонденты поменяли мнение об отсутствии насилия в своей жизни, вновь и вновь вспоминая случаи жестокости, принуждения и насилия, которые случались в прошлом.

Авторами исследования произошедшее изменение вектора группового обсуждения интерпретируется предположением о том, что, возможно, члены фокус-групп меньше сталкиваются с повседневным насилием потому, что большинство из них на момент проведения исследования проживали в кампусе ДВФУ на о. Русский. В университете вопросам профилактики насилия и безопасности уделяется много внимания (в каждом учебном корпусе и в общежитии есть пост охраны, на входе проверяются документы, предоставляющие доступ в здание, в которое посторонние не могу попасть), территорию кампуса патрулируют машины службы безопасности. По мнению авторов, уровень контроля за порядком и безопасностью в студенческом городке заметно выше того, что характеризует любой другой район г. Владивостока. Возможно, территория кампуса ДВФУ – самое безопасное место во всём Дальневосточном регионе. Всё это могло оказать влияние на то, что первые высказывания респондентов содержали посыл об отсутствии насилия в их повседневной жизни.

Участники фокус-групп также отметили фактор смены места проживания, круга общения и деятельности, произошедшей после зачисления в ряды студентов ДВФУ. Однако

в целом, объясняя снижение уровня насилия, респонденты пришли к своеобразному выводу о том, что «*взросльые люди меньше обращают внимание на насилие в обществе, чем дети*». Этот вывод подкреплялся такими высказываниями:

«Они говорили, что это всё несерьёзно, и я думаю, что с возрастом мы начинаем не замечать насилие».

«Может быть это психологическая защита, но как-то насилие уходит на второй план».

«Я думаю, что мы очень научаемся не замечать насилие с возрастом».

Тема 3. Ненасилие – отказ от причинения вреда, но иногда применение силы необходимо.

В ходе обсуждения в фокус-группах участники не раз подчёркивали, что в своей повседневной деятельности стараются руководствоваться принципами ненасилия. Чтобы прояснить данный момент, авторы проанализировали высказывания о тактиках разрешения конфликтов.

В высказываниях участников фокус-групп описывается стратегия избегания ситуаций, требующих применения силы по отношению к другому. В ходе обсуждения участники предположили, что «*лучше что-то сделать, попытаться придумать, чем просто драться или наоборот, руки сложить*».

«Мне даже бывает стыдно за других людей, когда они так поступают и бол阳о от этого».

Многие респонденты высказали мысль о том, что при разрешении конфликта они стремятся найти альтернативу применению насилия. Спектр предложенных ненасильственных тактик достаточно широк, среди них: «*перевод поиска решений в игровое поле*», «*отказ каждого ударить первым*», «*не молчание*», «*вера в Бога*», «*духовные практики*», «*саморазвитие в науках о человеке и в творчестве*».

Высказывались мнения о том, что «*так же общество в целом должно уходить от*

идеи насилия, насильственных политических действий».

Однако в абсолютном большинстве высказываний допускаются ситуации, в которых применение силы необходимо. Участники аргументируют это так:

«Если меня ударают, я не буду просто стоять, я ударю в ответ».

«Если в мире мир, то нужно стараться этот мир поддерживать и проявлять любовь, а если мир нарушен, то нужно “идти на бой”».

«Мир так устроен, что иногда нужно проявлять силу, даже если ты этого не хочешь».

«И я не готов, никогда не буду готов отказатьться от насилия совсем. Я не готов терпеть».

Таким образом, именно в этой части дискуссии авторами был получен ответ на вопрос о том, готовы ли студенты руководствоваться принципами ненасилия в повседневной жизни. Сводя все высказывания к одному, авторы определили его как «*да, но до определённого предела*». Каков этот предел, в каких случаях ненасилие уступает место насилию – тема для последующих исследований.

Обсуждение результатов

Цель данного исследования состояла в изучении представления современной молодёжи о теоретических аспектах ненасилия и готовности применять идеи ненасилия в повседневной жизни. Иными словами, авторам было интересно узнать, что именно знают студенты о ненасилии и применяют ли основные положения концепции в повседневном взаимодействии. В соответствии с целью исследования сценарий фокус-групп состоял из двух частей. В результате анализ полученных данных позволил в каждой из частей дискуссии выделить несколько ключевых тем.

Так, в первой – теоретической части исследования, было выделено две темы.

1. Представление о ненасилии как многоуровневом явлении. По мнению студентов –

участников фокус-групп, ненасилие – это многоуровневое явление, включающее как минимум два яруса: уровень государства и уровень личности. Данное умозаключение соответствует современным представлениям учёных о ненасилии. Так, отечественные исследователи В.Г. Маралов и В.А. Ситаров отмечают, что существует четыре вида ненасилия: внутриличностное, межличностное, социальное и международное [8]. Внутриличностное ненасилие проявляется в само-принятии, доверии и сострадании к себе, умении жить в гармонии с собой. Формами проявления ненасилия на внутриличностном уровне являются принятие себя, забота о себе, сострадание к себе [13]. Межличностное ненасилие – это особый тип отношения к людям, который выражается в эмпатии, доверию, стремлении к сотрудничеству и взаимопониманию. На межличностном уровне к ненасильственным действиям относят сотрудничество, диалог, помочь, прощение. Социальное ненасилие выступает как способ разрешения конфликтов в обществе, а также конфликтов между отдельными группами людей и властью. Международное ненасилие ориентировано на обеспечение мира во всём мире и выживание человечества [14].

Следует отметить, что подход к ненасилию как к многоуровневому явлению, совсем недавно сформулированный современными учёными, ещё не получил широкого распространения даже в академической среде. Тем удивительнее было услышать самостоятельные рассуждения участников фокус-групп об уровнях явления.

2. Насилие – регулятор естественных проявлений человека. Участники фокус-групп пришли к мнению, что насилие связано с «*при суящими каждому человеку врождёнными агрессивными намерениями*». Такое понимание насилия частично созвучно с мнением известного учёного А.А. Гусейнова о том, что насилие доходит до пределов жестокости, характерной для природной борьбы за существование [15]. Однако философ подчёркивает амбивалентный характер насилия,

считая, что от собственно природной агрессивности насилие отличается тем, что апеллирует к праву, справедливости, человеческим целям и ценностям. В этом смысле, считает А.А. Гусейнов, насилие можно характеризовать как право сильного или как введение силы в закон человеческих отношений [15]. В своих рассуждениях студенты также отмечали, что насилие есть результат взаимодействия людей, однако двойственный, амбивалентный характер феномена не был ими отмечен.

Далее, во второй части исследования, предполагающей обсуждение участниками собственного опыта насилиственного и ненасилиственного поведения, было выделено три ключевые темы.

1. Представления о насилии в медиа-дискурсе. Рассуждая о насилии в информационном и в развлекательном поле, участники фокус-групп отметили такую закономерность: идеи ненасилия не популярны в обществе, так как «*происходит популяризация насилия в медиакультуре, на развлекательных платформах в Интернете, в рекламе, кинофильмах и мультильмах*». Выводы участников фокус-групп совпадают с мнением учёных. Так, как отмечает В.В. Боровикова, сообщения о преступности, насилии, появляющиеся в СМИ, повышают уровень агрессивности у людей [16]. На эту концепцию работает несколько специальных теорий, прежде всего теория социального на учения, появившаяся в 60-х годах. «Основная её идея – образы насилия, показанные на телевидении, воздействуют негативно на человека, особенно ребёнка, что может привести к копированию подобного поведения в реальной жизни» [16, с. 179]. Обилие в медиапространстве информации о многочисленных кровавых убийствах, изнасилованиях, мошенничествах, кражах, разбоях, грабежах может привести к формированию у определённой части аудитории чувства страха перед преступностью, к отсутствию ощущения личной безопасности [17].

2. Насилие в повседневной жизни студентов. Участники фокус-групп отметили, что в

повседневной жизни они сталкиваются с насилием редко или не сталкиваются вообще. По мнению авторов, благоприятная среда, в которой живут и обучаются студенты в кампусе ДВФУ, способствует снижению частоты случаев столкновения с насилием в повседневной жизни. Однако, в ходе обсуждения респонденты часто меняли своё мнение, вспоминая произошедшие с ними случаи. Отсюда участниками фокус-групп был сделан интересный вывод о том, что люди с возрастом меньше обращают внимание на насилие в повседневной жизни. Данний вывод соответствует распространённому мнению о том, что одной из наиболее важных особенностей современного российского общества является его привыкание к насилию и преступности [17].

3. Ненасилие – отказ от причинения вреда, но иногда применение силы необходимо. Студенты–участники фокус-групп высказали намерение поиска альтернативы применению насилия, готовность использовать как пассивные (уход, уступка, компромисс), так и активные (борьба, принуждение) стратегии разрешения конфликтов. Ненасилие не даёт гарантий по вопросу полного разрешения острых социальных конфликтов, зато предполагает взаимодействие людей, взаимное уважение и признание ценности каждого, взаимный учёт интересов и прав, а следовательно, мир и согласие. Однако абсолютное большинство высказываний участников фокус-групп допускают ситуации, в которых применение силы необходимо. В этом случае полученные в ходе фокус-групп выводыозвучены некоторым доводам дискуссии о разделении ненасилия на принципиальное и прагматическое. Р. Холмс отмечает: «Можно предположить, что принципиальное ненасилие отвергает насилие во всех мыслимых обстоятельствах, а прагматическое ненасилие – нет. Но опять-таки это не обязательно так. Абсолютное ненасилие отвергает использование насилия во всех мыслимых обстоятельствах. Но этого нельзя сказать об условном ненасилии, со-

гласно которому можно допустить с теоретической точки зрения такие гипотетические обстоятельства, в которых насилие будет обосновано» [18, с. 24].

Заключение

Данное исследование, в котором в качестве основного использовался метод фокус-групп, было проведено с целью изучения восприятия основных положений феномена ненасилия современными студентами, а также изучения готовности применять концепцию ненасилия в повседневной жизни. Исследование вносит оригинальный вклад в эту малоизученную область, позволяет получить более глубокое понимание отношения современных студентов к феномену ненасилия.

По мнению авторов, дальнейшее изучение вопросов о том, каковы представления современной молодёжи о концепции ненасилия; применимы ли, по мнению молодых людей, данные идеи в повседневной жизни, поможет выяснить, в какую сторону в дилемме «насилие–ненасилие» обращены мысли и действия молодёжи во взаимоотношениях друг с другом и другими членами общества; позволит прогнозировать основные стратегии разрешения, формы протекания и последствия конфликтов в повседневной жизни молодёжи.

Литература

1. Усанов Р.Т. Принцип ненасилия Толстого // Учёные записки Худжандского гос. ун-та им. академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. 2014. Т. 41. № 4. С. 267–271. EDN: TMIXON.
2. Lyer R.N. The Moral and Political Thought of Mahatma Gandhi. Oxford University Press, 2000. 449 p. URL: <https://ia601507.us.archive.org/35/items/in.ernet.dli.2015.492353/2015.492353.The-Moral.pdf> (дата обращения: 10.02.2023).
3. Miller W.R. Martin Luther King, Jr: His Life, Martyrdom, and Meaning for the World. Weybright and Talley, 1968. 319 p. URL: https://bookscafe.net/book/miller_uilyam_robert-martin_lyuter_king_zhizn_stradaniya_i.velichie-163549.html?ysclid=lgqwrnxn65754729 (дата обращения: 10.02.2023).

4. Розенберг М. Язык жизни: Ненасильственное общение: пер. с англ. М.: ООО Книжное издво «София», 2018. 288 с. URL: <https://sophia.ru/Media/books/1b8cbe4d42d2bb9f7460492fa0b6c57d.pdf?ysclid=lglgwnw7e0904258259> (дата обращения: 10.02.2023).
5. Burrowes R.J. The Strategy of Nonviolent Defense: A Gandhian Approach. Albany: State University of New York Press, 1996. 380 с. URL: <https://www.perlego.com/book/2672001/the-strategy-of-nonviolent-defense-a-gandhian-approach-pdf> (дата обращения: 10.02.2023).
6. Satha-Anand C. The Color of Alternatives? Rethinking Nonviolent Actions in the Twenty-First Century // Diogenes. 2016. Vol. 61. No. 3–4. DOI: 10.1177/0392192116666465
7. Brenes A. Education for Sustainable Development Based on the Earth Charter // In Factis Pax. 2008. No. 2 (1) P. 1–29. URL: https://www.researchgate.net/publication/237638408_Education_for_Sustainable_Development_based_on_the_Earth_Charter (дата обращения: 10.02.2023).
8. Марапов В.Г., Ситаров В.А. Проблема ненасилия в зарубежной психологии (обзор публикаций) // Знание. Понимание. Умение. 2020. № 1. С. 173–186. DOI: 10.17805/zpu.2020.1.15
9. Wilkinson S. Focus group methodology: a review // International Journal of Social Research Methodology. 1998. Vol. 1. No. 3. P. 181–203. DOI: 10.1080/13645579.1998.10846874
10. Bryman A. Social Research Methods, Oxford: Oxford University Press. 2015. 747 p. URL: <https://www.appstate.edu/~jacksonay/rcoe/brymanssr.pdf> (дата обращения: 10.02.2023).
11. Ильин В.И. Драматургия качественного полевого исследования. СПб.: Интерсоцис, 2006. 256 с. URL: https://www.social-orthodox.info/materials/5_3_ilin_dram%20_kach_pol_issl.pdf (дата обращения: 10.02.2023).
12. Савинская О.Б. Субъективность в качественном исследовании: новые подходы // Социологические исследования. 2007. № 10. С. 122–131. EDN: IJAHSR.
13. Nelson L. Peaceful Personality: Psychological Dynamics and Core Factors / In: Sims G., Nelson L., Puopolo M. (eds). Personal Peacefulness. New York: Springer, 2014. P. 71–106. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4614-9366-2_4 (дата обращения: 10.02.2023).
14. Mayton D. Nonviolence and Peace Psychology. New York: Springer, 2009. 294 p. URL: <https://download.e-bookshelf.de/download/0000/0028/69/L-G-0000002869-0002368383.pdf> (дата обращения: 10.02.2023).
15. Гусейнов А.А. Возможно ли моральное обоснование насилия? // Вопросы философии. 2004. №. 3. С. 19–28. EDN: OPRKRL.
16. Боровикова В.В. К вопросу о влиянии средств массовой информации на преступность // Проблемы в российском законодательстве. 2013. № 5. С. 179–182. EDN: RILGCZ.
17. Баринова К.В., Каплун О.Ю. Влияние средств массовой информации на преступность: вовлечение или предотвращение // Актуальные вопросы экологии человека: социальные аспекты, Уфа, Россия, 15–17 мая 2017 г. С. 74–78. EDN: ZCEABR.
18. Холмс Р. Ненасилие как моральный принцип // Этика ненасилия: ред. Гусейнов А.А., Апресян Р.Г. М.: Философское общ-во СССР, 1991. 242 с. С. 24–36. URL: <https://www.predanie.ru/book/220818-etika-nenasiliya/> (дата обращения: 10.02.2023).

Благодарности. Исследование выполнено при финансовой поддержке Фонда ДВФУ и Дальневосточного федерального университета, проект № 22-08-06-006 «Философия права: соотношение преступления и наказания как проблема социальной справедливости и эффективности в эпоху глобализации». Благодарим Кочеткову Кристину Сергеевну (Дальневосточный федеральный университет) за помощь в организации и проведении исследования.

Статья поступила в редакцию 20.02.2023
Принята к публикации 19.04.2023

References

1. Usanov, R.T. (2014). Tolstoy's Principle of Nonviolence. *Ucheny'e zapiski Xudzhandskogo gosudarstvennogo universiteta im. akademika B. Gafurova. Gumanitarny'e nauki* [Scientific notes of Khujand State University named after academician B. Gafurov. Humanities]. Vol. 41, no. 4, pp. 267–271. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23138639> (accessed: 10.02.2023). (In Russ.).

2. Lyer, R.N. (2000). *The Moral and Political Thought of Mahatma Gandhi*. Oxford University Press, 499 p. Available at: <https://ia601507.us.archive.org/35/items/in.ernet.dli.2015.492353/2015.492353.The-Moral.pdf> (accessed: 10.02.2023).
3. Miller, W.R. (1968). *Martin Luther King, Jr: His Life, Martyrdom, and Meaning for the World*. Weybright and Talley, 319 p. (Russian translation: Moscow: Rudomino, 2004. 284 p. ISBN 5-7516-0473-3. Available at: https://bookscafe.net/book/miller_uilyam_robert-martin_lyuter_king_zhizn_stradaniya_i_velichie-163549.html?ysclid=lgqwrnxn65754729 (accessed: 10.02.2023)).
4. Rosenberg, M.B. (2015). *Nonviolent Communication: A Language of Life*. Encinitas, CA., PuddleDancer Press, 264 p. ISBN 978-1892005281 (Russian translation: Moscow: Sofia Publ., 2018. 288 p. ISBN 78-5-906897-27-5. Available at: <https://sophia.ru/Media/books/1b8cbe4d42d2bb9f7460492fa0b6c57d.pdf?ysclid=lgqwnw7e0904258259> (accessed: 10.02.2023)).
5. Burrowes, R.J. (1996). *The Strategy of Nonviolent Defense: A Gandhian Approach*. Albany: State University of New York Press, 380 p. Available at: <https://www.perlego.com/book/2672001/the-strategy-of-nonviolent-defense-a-gandhian-approach-pdf> (accessed: 10.02.2023).
6. Satha-Anand, C. (2016). The Color of Alternatives? Rethinking Nonviolent Actions in the Twenty-First Century. *Diogenes*. Vol. 61, no. 3-4, doi: 10.1177/0392192116666465
7. Brenes, A. (2008). Education for Sustainable Development Based on the Earth Charter. *In Factis Pax*. No. 2 (1), pp. 1-29. Available at: https://www.researchgate.net/publication/237638408_Education_for_Sustainable_Development_based_on_the_Earth_Charter (accessed: 10.02.2023).
8. Maralov, V.G., Sitarov, V.A. (2020). The Issue of Nonviolence in International Psychology (Publication Overview). *Znanie. Ponimanie. Umenie = Knowledge. Understanding. Skills*. No. 1, pp. 173-186, doi:10.17805/zpu.2020.1.15 (In Russ., abstract in Eng.).
9. Wilkinson, S. (1998). Focus Group Methodology: A Review. *International Journal of Social Research Methodology*, Vol. 1, no. 3, pp. 181-203, doi: 10.1080/13645579.1998.10846874
10. Bryman, A. (2015). *Social Research Methods*, Oxford: Oxford University Press. Available at: <https://www.appstate.edu/~jacksonay/rcoe/brymanssr.pdf> (accessed: 10.02.2023).
11. Ilyin, V.I. (2006). *Dramaturgiya kachestvennogo polevogo issledovaniya* [Dramaturgy of Qualitative Field Research]. St. Petersburg: Intersocis. 256 p. Available at: https://www.social-orthodox.info/materials/5_3_ilin_dram%20_kach_pol_issl.pdf (accessed: 10.02.2023). (In Russ.).
12. Savinskaya, O.B. (2007). Subjectivity in Qualitative Research: New Approaches. *Sotsiolocheskiye issledovaniya = Sociological Research*. No. 10, p. 122-131. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=9916901> (accessed: 10.02.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
13. Nelson, L. (2014). Peaceful Personality: Psychological Dynamics and Core Factors. In: Sims G., Nelson L., Puopolo M. (eds), *Personal Peacefulness*, New York: Springer. Pp. 71-106. Available at: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4614-9366-2_4 (accessed: 10.02.2023).
14. Mayton, D. (2009). *Nonviolence and Peace Psychology*. New York: Springer. Available at: <https://download.e-bookshelf.de/download/0000/0028/69/L-G-0000002869-0002368383.pdf> (accessed: 10.02.2023).
15. Huseynov, A.A. (2004). Is the Moral Justification of Violence Possible? *Voprosy filosofii = Russian Studies in Philosophy*. No. 3, pp. 19-28. Available at: <http://nonviolence.guseinov.ru/wp-content/uploads/2020/06/A.A.-Гусейнов.-Возможно-ли-моральное-обоснование-насилия.pdf> (accessed: 10.02.2023). (In Russ.).
16. Borovikova, V.V. (2013). On the Influence of the Media on Crime. *Probely v rossijskom zakonodatelstve = Gaps in Russian Legislation*. No. 5, pp. 179-182. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20583667> (accessed: 10.02.2023). (In Russ., abstract in Eng.).

17. Barinova, K.V., Kaplun, O.Yu. (2017). The Influence of Mass Media on Crime: Involvement or Prevention. *Aktual'nye voprosy ekologii cheloveka: social'nye aspekty*. Sbornik statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii, Ufa, Rossiia, 15-17 Maya 2017. [Actual issues of human ecology: social aspects. Proc. of Intern. scient.-pract. conf.]. Ufa, pp. 74-78. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29801870> (accessed: 10.02.2023). (In Russ.).
18. Holmes, R. (1991). Nonviolence as a Moral Principle. In: Huseynov, A.A., Apresyan, R.G. (eds.). *Ethics of Nonviolence*. Available at: <https://www.predanie.ru/book/220818-etika-nenasiliya/> (accessed: 10.02.2023). (In Russ.).

Acknowledgement. The work was supported by the Far Eastern Federal University Foundation, project no. 22-08-06-006 “The Philosophy of law: crime and punishment as a problem of the social justice and efficiency in the era of globalization”. The authors express their gratitude to Kochetkova K.S. (Far Eastern Federal University) for assistance in organizing and conducting a series of focus groups.

The paper was submitted 20.02.2023

Accepted for publication 19.04.2023

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, объем – не менее 250–300 слов, или 20–25 строк); весь блок 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.

СОЦИОЛОГИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

SOCIOLOGY OF HIGHER EDUCATION

Высшее образование в России

Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia

ISSN 0869-3617 (Print), ISSN 2072-0459 (Online)

<http://vovr.elpub.ru>

Ресурсность научно-педагогического сообщества университетов УрФО: опыт качественного исследования

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-71-88

Зборовский Гарольд Ефимович – д-р филос. наук, профессор-исследователь, SPIN-code: 9068-9732, ORCID: 0000-0001-8153-0561, garoldzborovsky@gmail.com

Амбарова Полина Анатольевна – д-р социол. наук, проф., SPIN-code: 1351-6671, ORCID: 0000-0003-3613-4003, borges75@mail.ru

Каташинских Варвара Сергеевна – канд. социол. наук, доцент, SPIN-code: 6788-5260, ORCID: 0000-0001-8153-0561, varvarass@bk.ru

Кеммет Елена Викторовна – старший преподаватель, SPIN-code: 6369-2200, ORCID: 0000-0003-3967-8153, Elena.Kemmet@urfu.ru

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия

Адрес: 620002, г. Екатеринбург, ул. Мира, 19

Аннотация. В статье представлен анализ ресурсности научно-педагогического сообщества университетов Уральского федерального округа (УрФО) на основе данных качественного исследования. Основным методом стало проведение 40 полуструктурированных интервью с научно-педагогическими сотрудниками уральских вузов. В исследовании применена квотная выборка, в рамках которой информанты были дифференцированы на группы по возрасту (до 40 лет и старше) и по области научного знания, в которой они работают. Исследование включало анализ статистических данных, отражающих основные показатели развития научно-педагогического сообщества (НПС) университетов УрФО в период 2014–2023 гг. В качестве источников статистических данных использовались базы мониторинга эффективности организаций высшего образования, данные Министерства науки и высшего образования РФ, статистический сборник «Индикаторы образования». Основные результаты охватили пять блоков ресурсности научно-педагогических работников (НПР): социально-демографический, научно-исследовательский, педагогический, ресурс взаимодействия НПР и научных коллективов, морально-символический. В совокупности и взаимосвязи были раскрыты 11 видов ресурсов НПР. Был сделан вывод о том, что полученные результаты комплексного исследования ресурсности НПС могут служить основой для управленческих решений по вопросам кадрового обеспечения стратегий университетов в новых условиях. Были показаны сильные стороны и ресурсные дефициты НПС. Исследование

позволило сделать выводы о тех ресурсах, которые имеют сквозной характер (temporalnyy, moralno-ideologicheskiy) и необходимы в качестве предикторов актуализации иных ресурсов (исследовательского, публикационного, педагогического).

Ключевые слова: научно-педагогическое сообщество (НПС), научно-педагогические работники (НПР), университеты, ресурсность научно-педагогического сообщества, методики оценки ресурсности научно-педагогического сообщества

Для цитирования: Зборовский Г.Е., Амбарова П.А., Каташинских В.С., Кеммет Е.В. Ресурсность научно-педагогического сообщества университетов УрФО: опыт качественного исследования // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 5. С. 71–88. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-71-88

Resource Capacity of Academic Staff of Ural Federal District Universities: Qualitative Research

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-71-88

Garold E. Zborovsky – Dr. Sci. (Philosophy), Professor, SPIN-code: 9068-9732, ORCID: 0000-0001-8153-0561, garoldzborovsky@gmail.com

Polina A. Ambarova – Dr. Sci. (Sociology), Professor, SPIN-code: 1351-6671, ORCID: 0000-0003-3613-4003, borges75@mail.ru

Varvara S. Katashinskikh – Cand. Sci. (Sociology), Associate Professor, SPIN-code: 6788-5260, ORCID: 0000-0001-8153-0561, varvarass@bk.ru

Elena V. Kemmet – Senior Lecturer, SPIN-code: 6369-2200, ORCID: 0000-0003-3967-8153, Elena.Kemmet@urfu.ru

Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russia
Address: 19, Mira str., Yekaterinburg, 620002, Russian Federation

Abstract. The article presents an analysis of the resource capacity of academic community of Ural Federal District universities based on qualitative research data. The main method was conducting 40 semi-structured interviews with Ural universities academic staff. The study used a quota sample, in which informants were differentiated into groups by age (under and over 40) and by the field of scientific knowledge in which they work. The study included an analysis of statistical data reflecting the main indicators of the development of the RPC of the universities of Ural Federal District in the period 2014–2023. As sources of statistical data, databases of monitoring the effectiveness of higher education organizations, data of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, and «Indicators of Education» statistical collection were used. The main results covered five resource blocks of the RPC: socio-demographic, research, pedagogical, the resource of interaction of the RPS and research teams, moral and symbolic. In aggregate and interrelation, 11 types of RPS resources were disclosed. It was concluded that the results of a comprehensive study of the resourcing of the RPC can serve as a basis for management decisions on staffing strategies of universities in new conditions. The strengths and resource deficits of the RPC were shown. The study allowed us to draw conclusions about those resources that have a cross-cutting character (temporal, moral and ideological) and are necessary as predictors of the actualization of other resources (research, publication, pedagogical).

Keywords: academic community, academic staff, resource capacity of academic community, assessment methods of resource capacity of academic community

Cite as: Zborovsky, G.E., Ambarova, P.A., Katazhinskikh, V.S., Kemmet, E.V. (2023). Resource Capacity of Academic Staff of Ural Federal District Universities: Qualitative Research. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 5, pp. 71-88, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-71-88 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Оценка ресурсности научно-педагогического сообщества (НПС) является актуальной проблемой современного университетского управления. Опираясь на адекватные представления о потенциале академических сотрудников, руководители российских вузов могут уверенно прогнозировать результаты реализации стратегий и программ развития своих организаций в современных условиях. Тем, что можно измерить и оценить, можно успешно управлять, мобилизуя дефицитный человеческий потенциал в интересах отечественной высшей школы и страны в целом. Между тем именно подходы к оцениванию научно-педагогических работников (НПР) и являются «слабым звеном» в системе управления вузовским персоналом. Узко заточенные на отдельные показатели и количественные параметры, существующие методики замера обедняют общую картину кадрового потенциала вузов, оставляя за скобками многие виды человеческого капитала и возможности его использования.

Цель данной статьи – раскрыть ресурсность научно-педагогического сообщества университетов Уральского федерального округа (УрФО) на основе качественного исследования. НПС вузов УрФО в качестве объекта изучения выбрано не случайно. Авторы статьи на протяжении многих лет изучают проблемы, особенности и динамику развития высшей школы в этом макрорегионе, что позволяет сопоставить результаты исследований разных лет и более обоснованно их проинтерпретировать. Высшее образование округа презентирует во многих своих параметрах общероссийскую ситуацию в вузах. В то же время оно демонстрирует позитивный опыт достижения националь-

ных целей развития, который требует своего обобщения и «человеческого» измерения.

Статья представлена в соответствии со следующими задачами. В первую очередь авторы представляют обзор литературы, отражающий степень разработанности темы исследования, а также теоретико-методологическую рамку, которая задала контуры методики исследования. Центральная часть статьи будет посвящена изложению результатов качественного измерения структурных элементов ресурсности НПС. Заключение будет содержать выводы о продуктивности разрабатываемого подхода и релевантности полученного знания задачам современного университетского управления.

Обзор литературы

Анализ научной литературы показал, что комплексные исследования ресурсности НПС российских вузов в последние годы не проводились. Между тем в отечественной и зарубежной науке были реализованы исследования конкретных видов ресурсов НПС. В них представлены отдельные аспекты анализа социально-демографического ресурса НПС, в том числе дисбалансы возрастной структуры, влияющие на оценки происходящих в высшей школе изменений, вовлечённость разных поколений НПР в реализацию стратегий развития университетов [1–3].

Оценивая символические ресурсы НПС, российские авторы отмечают, что учёные степени и научные звания традиционно оказывали большое влияние на социальный статус НПР, их доступ к ресурсам для научных исследований [4]. Зарубежные авторы делают акцент на значении репутации и экспертной власти для студентов, их привлечения в университеты и вовлечённость в учёбу [5; 6].

Что касается проблемы доверия и солидарности, то исследователи фиксируют противоречивые тенденции в функционировании данного ресурса НПС. С одной стороны, наблюдается развитие практик сотрудничества, междисциплинарных и сетевых колабораций [2; 7], с другой – фрагментация [8], моббинг [9].

По исследовательским и публикационным практикам НПС накоплен большой эмпирический материал, ведутся мониторинговые статистические и социологические наблюдения [10; 11]¹. Фокус внимания делается на грантовой, инновационной активности [12], позволяющей университетам получать дополнительное финансирование, создавать колаборации со стейкхолдерами и академическими партнёрами. Вместе с тем результаты проведённых исследований показали наличие проблемы планирования исследований и диссеминации результатов [13; 14].

В последние годы стала активно разрабатываться тема научных школ [15]. При этом оценки данного ресурса НПС неоднозначны. Одни исследователи полагают, что научные школы обладают большим потенциалом для развития высшей школы, расширения научных связей и получения доступа к возможностям для исследований [16]. Другие трактуют научные школы как тормоз на этом пути [17]. В целом в российской и зарубежной науке устойчиво проявляется интерес к продуктивности различных форматов научных колабораций [18].

В фокус внимания исследователей высшего образования попали также опыт и мотивация наставнической деятельности [19; 20]. Они понимаются как ресурс педагогической деятельности, фактор увеличения количества научных публикаций и академической активности [21]. В исследованиях научно-

педагогической квалификации подчёркивается, что формальность и негибкость курсов повышения квалификации педагогов высшей школы снижают ресурсность НПС [22]. Полагаем, данная тематика актуальна в свете выводов исследований, показывающих, что репутация преподавателей стоит на втором месте в ряду факторов, определяющих рейтинговые позиции университета [23].

Теоретическая рамка

В разработке теоретической основы исследования авторы исходили из понимания продуктивности ресурсного подхода. Его применение означает определение типологии и проведение содержательного анализа различных типов ресурсов НПР. Среди их множества авторы предлагают выделить следующие типы ресурсов: социально-демографический (общая характеристика НПР округа, их численность, динамика, гендерная, возрастная, должностная структура); исследовательский (активность и/или готовность участия в грантовых и инициативных проектах, хоздоговорных работах, способность получать значимые научные результаты и др.); публикационный ресурс (публикационная активность, её качество, степень вовлечённости в неё различных групп НПР и др.); ресурс научно-педагогической квалификации (реальный уровень научно-педагогической квалификации, активность НПР в области академического развития); символический ресурс («продуктивность» званий, учёных степеней, наград, экспертных статусов и др.); морально-идеологический ресурс (уровень знания, понимания, принятия целей стратегии развития университетов, а также готовности НПР к участию в её реализации в новых условиях общества травмы); ресурс научных коллективов (наличие научных коллективов, школ и групп, их традиции и социальный капитал); коммуникативный ресурс (качество и плотность научных коммуникаций и др.); темпоральный ресурс (ресурсы социального времени НПР, возраст и др.); ресурс наставничества (ресурсы НПР,

¹ Индикаторы образования [Электронный ресурс]. URL: <https://www.hse.ru/primarydata/io> (дата обращения: 10.04.2023); Наука. Технологии. Инновации [Электронный ресурс]. URL: <https://www.hse.ru/primarydata/nii> (дата обращения: 10.04.2023).

необходимые для воспроизведения научно-педагогических кадров, в том числе мотивация, компетенции наставничества и др.); *образовательно-педагогический ресурс* (ресурсы НПР, необходимые для формирования кадров для новой экономики, включая профессиональную и академическую мобильность, взаимодействие с практиками, современное знание отрасли) и др. Критерием выделения этих ресурсов стало их соответствие основным видам деятельности НПР.

Названные ресурсы могут быть охарактеризованы порознь с целью детального анализа каждого из них. Но в статье авторы использовали иной методологический подход и рассматривали их в системе ресурсов, которую они определили обобщающим понятием ресурсности НПС. Такой подход позволяет выявлять связи и зависимости между отдельными видами ресурсов в её структуре.

Характеризуя выделенные выше ресурсы НПС, авторы считают необходимым в интересах целостного рассмотрения проблемы, предпринятого в статье, их группировку по определённым критериям. Речь идёт о тех ресурсах, которые связаны между собой особенностями их функционирования на основе сближающих эти ресурсы характеристик. Внутренняя связь и зависимость между ними обнаруживается не только вследствие объективных признаков этих ресурсов, но и благодаря выявлению их субъективного восприятия НПР.

Взаимосвязь между объективными характеристиками ресурсов и их субъективным восприятием со стороны НПР позволило выделить следующие пять блоков их ресурсов: 1) социально-демографический (количественный, возрастной, гендерный ресурсы); 2) научно-исследовательский (исследовательский, публикационный, темпоральный ресурсы); 3) педагогический (ресурсы образовательно-педагогический, повышения научно-педагогической квалификации, наставничества); 4) ресурсы взаимодействия НПР и научных коллективов (коммуникативный,

ресурс научных школ и коллективов); 5) морально-символический (символический и морально-идеологический ресурсы).

Эмпирическая база и методы исследования

Эмпирической базой послужили результаты исследования ресурсности НПС университетов УрФО, проведённого в 2023 г. По данным мониторинга эффективности вузов за 2021 г. УрФО был представлен 88 организациями высшего образования (48 вузов и 40 филиалов), в том числе 72 государственными и муниципальными и 16 – частными. Среди вузов УрФО – федеральный университет, национальный исследовательский университет, 2 опорных университета, 5 вузов являются участниками программы «Приоритет-2030», из них 3 университета – участники проекта «5-100»². Вузы округа дифференцируются по показателям научной деятельности и роли в ней главного субъекта – НПР.

В рамках исследования в феврале–апреле 2023 г. было проведено 40 полуструктурированных интервью с научно-педагогическими сотрудниками уральских вузов. В исследовании применена квотная выборка, в рамках которой информанты были дифференцированы на четыре группы по области научного знания, в которой они работают (гуманитарное, социально-экономическое, инженерно-техническое, естественно-научное знание). Внутри выделенных групп были заданы квоты по возрасту (до и старше 40 лет). Кроме того, учитывался тип вуза, в котором работает информант (вузы, относящиеся к «ядру», «полупериферии» и «периферии» высшего образования). В выборке вузы каждого типа были представлены пропорционально их распределению в УрФО.

² Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования 2022 года [Электронный ресурс]. URL: https://monitoring.miccedu.ru/iam/2022/_vpo/material.php?type=1&id=5 (дата обращения: 10.04.2023).

Гайд полуструктурированного интервью состоял из трёх смысловых блоков: оценка ресурсности НПС университетов, в рамках которой информантам было предложено охарактеризовать каждый из выделенных нами одиннадцати типов ресурсов; управленческие подходы к оценке и использованию ресурсности НПС, изучение которых позволяет оценить участие и влияние вузовской администрации на ресурсность НПР; международные связи НПС.

Исследование включало анализ статистических данных, отражающих основные показатели развития НПС университетов УрФО в период 2014–2023 гг. В качестве источников статистических данных использовались базы мониторинга эффективности организаций высшего образования, данные Министерства науки и высшего образования РФ (сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, специалитета, магистратуры), статистический сборник «Индикаторы образования».

Результаты

Социально-демографический ресурс

По численности занятых научными исследованиями и разработками УрФО находится на 5 месте среди федеральных округов РФ [24]. В государственных и негосударственных вузах округа работают 14 606 НПР³. Наблюдается относительно сбалансированная гендерная структура НПС (8 638 чел., или 59% женщин и 5968 чел., или 41% мужчин), а также высокий уровень научной квалификации специалистов. Среди НПР 14% имеют

учёную степень доктора и 55% – кандидата наук. Анализ статистических данных показал структуру НПР вузов УрФО в разрезе должностей. Почти половина (48%) НПР работают в должности доцента, около 19% – в должности старшего преподавателя, 11% – профессора⁴.

В последние несколько лет наблюдается устойчивая тенденция к сокращению численности НПР уральских вузов. С 2017 по 2022 гг. их количество уменьшилось почти на 15%, то есть в среднем численность НПР сокращалась на 3% в год.

В структуре общности НПР выделяем профессорско-преподавательский состав (ППС) и научных работников (НР). Каждая из этих категорий работников также имеет свою динамику. Так, в период с 2017 по 2022 гг. численность НР в УрФО то возрас-tала, то сокращалась. Значительный прирост численности научных работников был в 2019 г. (11,8% по сравнению с 2018 г.) и в 2022 г. (12,1% по сравнению с 2021 г.). По данным на 2022 г. численность научных работников составила 1046 чел., что является самым высоким показателем в анализируемом периоде. Численность же ППС, напротив, сократилась почти на 17% за 5 лет (или на 3,6% в среднем ежегодно) и составила в 2022 г. 13 555 чел.⁵. Эти данные вполне от-

³ Рассчитано по: Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры. Министерство образования и науки Российской Федерации. [Электронный ресурс]. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/highed/> (дата обращения: 04.04.2023).

⁴ Рассчитано по: Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры. Министерство образования и науки Российской Федерации. [Электронный ресурс]. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/highed/> (дата обращения: 04.04.2023).

ражают текущую политику по сокращению ППС и увеличению внимания к научной деятельности в вузах.

Социально-демографический ресурс вузов был проанализирован через оценку влияния гендерной и возрастной структуры, а также тенденции сокращения численности НПР на качество научной и образовательной деятельности. Обсуждая в ходе интервью гендерную и возрастную структуры вузов, практически все информанты отмечали: неоднозначность влияния этих структур на показатели научной и образовательной деятельности; критическое отношение к усилению тренда на омоложение НПС. По мнению НПР, на качество видов научной и образовательной деятельности, в целом на профессиональную активность влияют мотивация и интерес к ним, уровень научной квалификации: «*Мне кажется, [возраст и пол] особенно никак не влияют, потому что наукой занимаются те, кто хотят и могут. А что касается образовательной деятельности, то тут роль играет заинтересованность преподавателя в студентах, в предмете, в самом процессе преподавания, а не возраст или пол. У нас есть и очень опытные, но абсолютно выгоревшие*» (И-6).

В связи с неочевидностью прямой связи между возрастом и профессиональной продуктивностью информанты полагают, что установление возрастных ограничений или, наоборот, стимулов может быть неэффективным в целом для университета. «*Иногда молодые бенефициары получают государственную и вузовскую поддержку просто благодаря возрасту, а не каким-то особым заслугам*» (И-2). Отмечалось, что такая политика вуза не всегда приводит к долгосрочному успеху молодых исследователей.

Влияние на качество научной и образовательной деятельности тенденции сокращения численности ППС однозначно было проинтерпретировано информантами как негативное. Практически все они отметили резкое ухудшение условий академического труда, увеличение учебной нагрузки и сокра-

щение временных, физических и интеллектуальных ресурсов для научной деятельности.

Научно-исследовательский ресурс

Главная характеристика взаимосвязи ресурсов данного блока состоит в том, что результаты исследований становятся заметными и признанными научным сообществом только при условии их опубликования. При этом реализация названного условия возможна при высоком качестве как самого исследования, так и публикации. Ещё одним важным условием получения значимых научных результатов, соответствующих требованиям современной науки и научных изданий, является необходимое количество темпорального ресурса, т. е. временных затрат. Таким образом, исследовательский ресурс НПС актуализируется при единстве благоприятных условий «производства» качественного научного результата, достаточного времени на его получение, способности НПР подготовить качественную публикацию.

Как уже отмечалось, такие признаки исследовательской ресурсности НПР, как их готовность к участию в исследованиях, грантах и инициативных проектах, хоздоговорных работах и способность получать в них значимые научные результаты, и соответственно признаки публикационной ресурсности: качество публикационной активности, готовность к ней и вовлечённость в неё различных групп НПС. Именно эти признаки и фиксировались информантами – представителями НПС: «*Мотивацией для занятия наукой ... является, во-первых, участие в франтах, во-вторых, выполнение договорных работ. Они содержат условия о том, что мы должны публиковать их результаты. И это выступает естественным стимулом для научной деятельности*» (И-8).

Что касается временно го фактора достижения этой цели, то здесь информанты единодушно подчёркивают его необходимость: «*Время, и только время. Огромное количество бумажной работы не позволяет очень часто это делать*» (И-7); «*Умение писать качественные статьи. Хорошие соавторы*.

Достаточное количество времени для работы над статьями» (И-6).

Приведём ещё одну точку зрения на связь между качеством научных исследований, публикаций и темпоральным ресурсом, необходимым для этого: «Чтобы опубликовать результаты качественных исследований, нужно наличие многих факторов: работа в лаборатории, оборудование достаточно хорошее, информация, которую ты публикуешь, должна быть интересна для читателя и, конечно, наличие свободного времени на эту работу. Наличие времени для написания статей, это обязательно, потому что его часто недостаёт» (И-31).

Подавляющее большинство информантов отметили дефицит времени для исследований и написания качественных публикаций. Вместе с тем многие подчёркивали, что темпоральный ресурс далеко не всегда рассматривается университетским управлением как ресурс, от использования которого может что-то зависеть в деятельности НПС. Непонимание и недооценка его роли часто проявляются в том, что к НПР предъявляются непомерно высокие требования, и на вопрос о том, когда по времени нужно выполнить какое-то решение или указание, следует ответ: «Вчера».

Конечно, сводить эффект названных ресурсов только к вышесказанному означало бы ограниченное его понимание. Многое зависит от конкретных содержательных сторон исследовательского ресурса НПР. Так, важный аспект этого ресурса состоит в получении НПР глубокого удовлетворения от их собственных научных достижений, признания их значимости коллегами, работающими в той же или смежной дисциплинарной области. Об этом говорят прежде всего те НПР, которые получали от такой деятельности поддержку в виде репутации, радость научного признания, ощущение счастья: «Мне важно, когда я ощущаю поддержку своей репутации, когда мои статьи читают хорошие люди, тогда мне интересно работать и писать такие статьи» (И-15).

Педагогический ресурс

В рамках третьего блока ресурсов НПР авторы выделили три их вида: образовательно-педагогический ресурс (ОПР), научно-педагогическая квалификация (НПК) и наставничество. Их объединяет чёткая привязка к работе и взаимодействию НПР со студентами, передаче им личного и профессионального опыта в процессе образовательной, научной и воспитательной деятельности, реализации педагогических компетенций НПР. В этой группе ресурсов ведущим является ОПР, поскольку именно через него видны основные компетенции: учебно-методические, профессионально-коммуникативные, социально-психологические, которые воплощаются в новых методах и технологиях обучения (интерактивных, диалоговых, цифровых и др.). Информанты видят и отмечают среди них как универсальные педагогические, так и профессиональные (предметные) компетенции. Большинство готовы учиться у практиков, приобретать реальный опыт. Многие информанты отметили, что «одной ногой стоят в вузе, другой – на производстве». Их общение с практиками происходит во время организации студенческих практик, проектного обучения, научно-практических конференций, в ходе выполнения хоздоговорных (исследовательских или проектных) работ, взаимодействия с выпускниками.

Вместе с тем информанты отмечали зависимость своего ОПР от возможностей переподготовки и повышения собственной научно-педагогической квалификации. Среди предлагаемых соответствующих курсов и программ принято выделять несколько типов. Назовём два основных. Первый включает только обязательные курсы и программы для соответствия должности. Они являются формальными, бесплатными, как правило, не связаны непосредственно с образовательной деятельностью или затрагивают общие педагогические компетенции. Информанты считают, что «они полезны, но не в плане профессионального развития, а как напоминание тех требований и нормативов, которые мы

должны знать» (И-24). Второй тип (ограничен в своём распространении) включает курсы и программы, непосредственно связанные со сферой профессиональной деятельности конкретных групп НПР. Как правило, эффективность такого повышения квалификации (чаще всего платного) НПР оценивают высоко.

Согласно официальным данным, около 84% НПР в России за последние три года прошли ППК (повышение квалификации и (или) профессиональную переподготовку). Однако только около 3% из них прошли ППК в форме стажировки⁶, что свидетельствует о крайне низком уровне развития практик повышения квалификации, связанных с получением необходимых знаний, умений и навыков. Среди наиболее популярных источников обновления компетенций были названы вебинары, мастер-классы, Интернет, открытые онлайн-курсы, обмен опытом с коллегами-практиками. В то время как роль вуза в повышении научно-педагогической квалификации НПР была чаще всего незначительной.

Важным элементом ОПР является наставничество. Все без исключения информанты подчёркивают его значимость в образовательном процессе. Наставничество среди НПС понимается в двух смыслах – как помочь в научной и образовательной деятельности и как передача студентам личного опыта коммуникации, разного рода взаимодействий, *soft skills*.

Все информанты, ответившие, что являются наставниками для студентов, магистрантов или аспирантов, получают удовольствие от этой работы и оценили свой профессионализм в сфере наставничества

⁶ Рассчитано по: Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры. Министерство образования и науки Российской Федерации. [Электронный ресурс]. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/highed/> (дата обращения: 04.04.2023).

на 4–5 баллов. Проблемность ресурса этого вида связана прежде всего с отсутствием какой-либо регламентации деятельности преподавателя в данном качестве. Кроме оплаты кураторства, преподаватель не получает никаких дополнительных вознаграждений за работу наставника: «Я являюсь куратором, научным руководителем, кем только не являюсь. Но должности наставника у нас нет. При этом очень много формальностей, ответственности там, где это не столь нужно, много бумаг, которые нужно заполнять. <...> Только если отбросить эти формальности, можно говорить о том, что этой работой следует заниматься, и что она будет приносить удовлетворение» (И-33).

Ресурсы взаимодействия НПР и научных коллективов

Оценка ресурса научных коллективов вузов УрФО осуществлялась на основе анализа включённости в работу научных коллективов и школ, традиций научных школ, а также социального капитала научных коллективов. Исследование показало, что принадлежность к научной школе (в целом к сложившемуся научному коллективу) рассматривается НПР как важнейший источник их профессиональной деятельности и развития. Идентификация с научной школой позволяет НПР найти опору для своих не только научных позиций, но жизненных взглядов и ценностей: «Мне бы хотелось идентифицировать себя с этой школой... Я думаю, это общие какие-то общекультурные ценности в целом, общечеловеческие ценности, потому что мы не можем говорить о профессии в отрыве от жизневопроявления...» (И-2).

Принадлежность к научному коллективу обеспечивает доступ к формальным и неформальным каналам, посредством которых транслируется научное знание, исследовательские компетенции, осуществляется академический контроль: «... я могу к ним неформально обращаться, прислать статью, допустим, свою, чтобы они там почитали. Мне их статьи на рецензирование присыла-

ют, это для меня огромное личное достижение, исследовательское счастье» (И-15).

«Вера» в значимость и актуальность для современных вузов научных школ характеризовала позиции всех опрошенных, даже тех, кто сам не принадлежит ни к одной из них. По мнению информантов, научные школы в современных сложных условиях выполняют функцию кадрового воспроизводства и сохранения коммуникаций между поколениями исследователей. Они также обеспечивают направленное развитие научного знания, потому планирование их деятельности имеет более далёкий горизонт, нежели у временных коллективов, создаваемых «под грант»:

«Собственно, я после окончания университета пришёл в научную школу и работал, начиная с младшего научного сотрудника до профессора. На данный момент я на самой верхушке школы, и [у меня] есть уже замена. Не имея научных школ, достаточно сложно наладить планомерную научную работу, то, что у нас сейчас как раз и есть» (И-8).

Взаимодействие НПР внутри научных школ представляет собой ядро вузовских и межвузовских коммуникативных сетей, позволяющих аккумулировать и конвертировать различные ресурсы в интересах как НПС, так и университетов. Между тем такие коммуникативные сети масштабируются, изменяя ресурсный потенциал НПС.

В данном исследовании коммуникативный ресурс НПС вузов УрФО оценивался через включённость НПР в научные и образовательные сети различных масштабов, а также использование в профессиональных целях капитала личных социальных связей. Однозначно, самыми развитыми и плотными для НПС уральских вузов являются внутривузовские научные и образовательные коммуникации. На втором месте по степени развития и «плотности» стоят академические коммуникации всероссийского уровня, на третьем – международного масштаба. С одной стороны, такой результат закономерен и естественен. Но, с другой, он свидетель-

ствует о замкнутости и локальности академических коммуникативных сетей:

«Ну, мы друг друга [из других вузов, городов] не видим... Быстрее какие-то принимаешь решения [в вузе], быстренько обсудил или ещё что-то. С другими городами, странами это уже там сложнее... Конечно, сейчас благодаря зуму, тимсу немного проще. Всё равно живое общение есть живое общение, особенно в научной сфере. Особенно когда идёт «мозговой штурм», обсуждение новых идей» (И-18).

Небольшое число информантов отметили, что до сегодняшнего дня, когда начали действовать механизмы международной изоляции российской высшей школы, они были активно включены в международные научные связи: *«До событий февраля прошлого года я очень активно была включена в работу с норвежскими коллегами. В Норвегию ездила, была включена в проекты, лекции иногда читала. Это были две такие очень насыщенные плотные коммуникации, для меня этого было достаточно» (И-15).*

В целом же коммуникативный ресурс НПС имеет большой потенциал развития, потому что высока готовность НПР к созданию новых связей, коллaborаций всех уровней и видов (научных, образовательных). Кроме того, присутствует ностальгия по связям, утерянным или ослабленным в силу объективных обстоятельств – международной изоляции, отсутствия времени и возможности встречаться, вести совместные исследования, не нужности для университетов традиционных «старых» академических сетей.

Интересным аспектом коммуникативного ресурса НПР является актуализация их личного капитала социальных связей в интересах университета. Все информанты без исключения обозначили свою готовность прибегать к своим дружеским, приятельским и деловым связям, если это будет полезно для решения задач, поставленных университетом: *«Ну, наверное, мы так или иначе всегда их используем. Личная симпатия, она как раз играет нам на руку, так хочется*

верить» (И-25). Обращает на себя внимание акцентирование информантами в высказываниях регулярности такой коммуникативной стратегии («постоянно», «всегда»), а также – на её исключительном значении («только», «все построено»).

Морально-символический ресурс

Символический ресурс был проанализирован через характеристики объективные (наличие и уровень званий, учёных степеней, наград, экспертных статусов, индекс Хирша, цитируемость) и субъективные (социальный и человеческий капитал, уважение коллег и студентов, соблюдение субординации). В ходе исследования была выделена такая характеристика символической ресурсности НПР, как проявленность – индикатор, который позволяет оценить, насколько продуктивно НПР использует символические ресурсы в своей профессиональной деятельности.

Согласно данным официальной статистики за 2022 г., учёная степень была у 69% НПР уральских вузов⁷. Вместе с тем только около 70% из них обладает учёным званием, что связано отчасти с бюрократическими сложностями получения звания, отчасти – с отсутствием особой в нём необходимости: «*Звание доцента мне практически ничего не даст, только какие-то копейки к зарплате, а труда надо, чтобы его получить, приложить немоверное количество, поэтому получать его я не стремлюсь*» (И-26).

Другие объективные символические ресурсы, например, индекс Хирша или высокая цитируемость зачастую остаются мало востребованными, в первую очередь самими НПР: «*цитируемость есть и индекс Хирша есть, но они, вероятно, низкие, я даже не*

знаю их значений. В текущих условиях они ничего мне не дают» (И-24). Ряд НПР вообще не отмечают их в качестве своих символовических ресурсов, хотя явно ими обладают: «*для меня это не интересно: многие пишут для себя, чтобы денежку заплатили за выпуск статьи и так далее. А кто читает потом это? Интерес возникает, кто ссылается на твои статьи. Конечно, [индекс] Хирша это оценивает, но я не смотрю на него*» (И-26). И только небольшая часть информантов, которые действительно обладают высоким индексом Хирша и цитируемостью, с гордостью об этом говорят.

Вместе с тем, среди НПР однозначно подчёркивается значимость символического ресурса для работы в вузе: «*Символический ресурс важен для окружения, которое тебя не знает, он создаёт твой образ. Также он важен для того, чтобы допустить НПР к участию в гранте или в публикации*» (И-5).

Проявленность субъективных символических ресурсов характеризуется активной общественной деятельностью, профессиональными контактами, имиджем, авторитетом НПР среди студентов и коллег. Абсолютное большинство информантов едины в мнении о том, что символические ресурсы работают на «*социальный капитал*», «*имидж меня и вуза*», «*на возможность быть экспертом*». Вместе с тем необходимо отметить, что всё же такие характеристики, как имидж преподавателя, авторитет всегда оцениваются не только по формальным заслугам, но и по личным качествам преподавателя: «*коллеги тебя оценивают по твоим результатам, трудоспособности, человеческим качествам*» (И-6).

Исследование, проведённое авторами в вузах УрФО в 2017 г., показало, что доверие между НПР является наиболее «сильным» нематериальным ресурсом академического сообщества. В 2017 г. индекс доверия различным управлением структурам вуза складывался в диапазоне от 0,1 до 0,4 в то время, как индекс доверия к коллегам был самым высоким – 0,8 [25, с. 102]. Сопоставительный

⁷ Рассчитано по: Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры. Министерство образования и науки Российской Федерации. [Электронный ресурс]. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/highed/> (дата обращения: 04.04.2023).

анализ результатов 2017 и 2023 гг.⁸ показал, что каких-либо существенных изменений в характере и структуре доверительных отношений не произошло. По-прежнему, высокую оценку информанты дают состоянию доверия в кафедральных коллективах или университетских сообществах, которые сложились в силу профессиональных интересов, но типичной является сниженная оценка доверия университетскому управлению: «...мы можем спокойно пообщаться с преподавателями, с заведующими кафедрами, просто подойти. ... Если в рамках высокого уровня, тут намного сложнее... Просто нет иногда понимания, чего от нас хотят» (И-26).

Интервью 2023 г. зафиксировали некоторые проблемы в системе внутри- и межкафедральных отношений: «Вот как бы ни хотели бы говорить [с коллегами], но вообще есть некая зависимость всегда. То есть кафедры не всегда дружны и не всегда годны, допустим, к совместным работам, например, межкафедральным... И мы действительно на себя очень много рассчитываем, на свои собственные силы. Ну, может, зависимость это... Ну, зависимость, да, зависимость уж может слишком...» (И-27).

Что касается вовлечённости НПР в стратегию развития вуза, то отметим, что в 2017 г. только 66% уральских вузов признавали легитимными новые цели и соответствующие им изменения в высшем образовании [26, с. 80]. Однако на организационном уровне за эти годы частью НПС были освоены предлагаемые сверху приоритеты и практики развития, благодаря чему была запущена тенденция постепенного вовлечения НПС в реализацию программ развития университетов:

«Давайте так: я знаю цели и стратегии, я являюсь также побудителем новых стратегических проектов... Это я понимаю и разделяю, в целом. Ну, и вообще я за развитие. Мне то, что происходит, может не нравиться на 100%, но в целом ... это

точно лучше, чем было раньше. Наверное, мы сейчас уже все привыкли, что у нас что-то такое с вузом постоянно происходит. Поэтому, сейчас, мне кажется, если вдруг какие-то стратегии развития исчезли бы, всем стало бы скучно» (И-15).

Безусловно, те НПР, которые демонстрируют высокий уровень вовлечённости, представляют собой ресурс для управления развитием вузов, потому что они выступают агентами новых идей и практик в академическом сообществе: «Мы стараемся максимально вовлечь весь научно-педагогический состав в этот процесс, я вижу, что они вовлекаются, уже деваться некуда тем, кто не хочет» (И-16).

Обсуждение и выводы

В заключительной части статьи авторы представляют несколько аспектов поднятой темы. Первый – очень конкретный – касается полезности предложенного подхода в решении вопросов академического развития НПР и задач современного университетского управления. Второй – более широкий – задаёт перспективы развития темы управления ресурсностью НПС в науке о высшем образовании.

Продуктивность исследовательского подхода, по мнению авторов, выражалась в трёх моментах: 1) качественная методика позволяет «проявить» содержание внутренних связей и зависимостей между ресурсами НПС, а также оценить те их стороны, которые не всегда видны при квадиметрической оценке; 2) результаты качественного исследования становятся основой процесса саморефлексии НПС по поводу имеющихся у него сильных и слабых сторон, а значит, могут быть источником его академического развития; 3) данный подход наделяет университетское управление неявным знанием об НПС, превращая это знание в интеллектуальный ресурс управления сложной социально-профессиональной общностью.

В связи с первым моментом достаточно напомнить сюжет о влиянии социально-де-

⁸ Вопрос о доверии в инструментарии 2023 г. повторял вопрос из инструментария 2018 г.

мографического ресурса НПС на его научно-исследовательскую продуктивность. Научная политкорректность заставляет авторов считать, например, гендер нейтральным параметром академической деятельности. И в своих первых высказываниях информанты воспроизводили социально одобряемые предположения об отсутствии связи между гендером и научно-исследовательской активностью (тем более что статистические данные и расчёты, доказывающие или опровергающие данную связь, также отсутствуют). Однако далее информанты начинали указывать на опосредованное влияние гендера через семейный статус, тип гендерного контракта на исследовательскую активность и интерес к тем или иным видам и формам исследовательской работы.

Точно такая же по сложности ситуация вырисовывается в сюжете о связях между публикационной активностью и иными ресурсами НПС. Статистическая отчётность не замеряет гибкую и динамическую связь между научно-квалификационным статусом НПР и его публикационной активностью. По умолчанию считается, что эти два параметра – наличие учёной степени и публикационной активности – прямо пропорциональны. Качественная же методика чётко показала опосредующее влияние на исследовательскую активность мотивации, возможностей проводить исследования, запасов темпорального ресурса, а также точки цикла профессионального развития НПР (времени, когда была защищена диссертация).

Предположение о сложной взаимосвязи и взаимовлиянии различных ресурсов НПС, подтверждённое данными интервью, позволяет авторам прийти к заключению о том, что утверждённые в вузах количественные методики оценки ресурсности НПС, основанные на анализе макропоказателей и средних величинах, не улавливают обозначенных нюансов, да в общем-то и не нацелены на эту задачу. Вполне применимые на макроуровне (для оценки НПС в целом в системе высшего образования), количественные методики на

макроуровне (в конкретном университете, конкретном его подразделении, коллективе) не воспроизводят реальных ситуаций, а значит, не могут служить основой управленческой оценки НПС и принятия кадровых управленческих решений.

Второй и третий аспекты продуктивности рассмотренного в статье исследовательского подхода связаны с социальным и социально-психологическим эффектом. Он хорошо известен сотрудникам *HR* успешных коммерческих организаций, которые владеют технологиями *Talent Acquisition* и работают с уникальным человеческим капиталом сотрудников⁹. Данная управленческая технология базируется на высоком мастерстве оценки кандидата или сотрудника, владении искусством интервьюирования, анализа и сопоставления информации о нём из самых разных источников и по самым разным параметрам. При этом цель такой качественной технологии – не столько выявление слабых свойств человека, сколько поиск его сильных сторон и понимания того, как их можно использовать в интересах организации. Социальный и социально-психологический эффект от использования такого подхода заключается в том, что знание работника о самом себе, особенно о своих потенциально сильных сторонах (то есть ресурсности) служит источником его устойчивой мотивации к развитию и достижениям.

Кадровые технологии оценки академического персонала в этом смысле не соответствуют инновационным и амбициозным целям современных университетов. Как уже отмечалось, существующие подходы к оценке НПР учитывают только те показатели, которые имеют количественные параметры и предписаны формами внешней университетской отчётности. Следовательно, они обединяют и искажают представления о человеческом и социальном капитале университетов.

Не случайно данное исследование чётко показало отсутствие внимания универси-

⁹ *Talent Acquisition* – управление талантами.

тетского управления в региональных вузах к ресурсу доверия. Ни в одной управленческой методике, ни в одной форме отчётности данный ресурс НПС не присутствует несмотря на то, что экономические исследования давно подтвердили гипотезу о прямой связи между доверием и экономической эффективностью – как на микроуровне (в экономике организации), так и на макроуровне (в национальной экономике), как в секторе материального, так и в секторе нематериального производства [27, с. 29]. Между тем, качественное исследование ресурсности НПС дало возможность не просто выявить наличие/отсутствие внутривузовского доверия, но и увидеть возможности его конвертации в такие важные ресурсы стратегического управления вузом, как лояльность и вовлечённость различных групп НПС. На результатах такого качественного исследования можно строить типологию НПР и мобилизовать те их группы, которые являются проводниками новых идей и практик в академическом сообществе.

Из всего этого следует ещё одно заключение: для современного академического сообщества и университетского управления важны не только знание и понимание объективного состояния ресурсности НПС, но и субъективные представления о ней самих НПР. Хотя бы потому, что они по-прежнему остаются активными субъектами своей профессиональной и трудовой жизни, а в некоторых случаях – даже больше, чем им предписывается в современной модели университетского управления.

Конечно, у качественного подхода к оценке ресурсности НПС есть свои особенности и ограничения. Основой для адекватных управленческих решений по вопросам кадрового обеспечения стратегий университетов в новых условиях могут служить результаты комплексного исследования ресурсности НПС. Такое исследование должно включать в себя количественное и качественное измерение всех ресурсов НПС по

отдельности и их взаимосвязей. В данной статье авторы ввели ряд ограничений в изложение комплексного изучения проблемы: 1) представлены результаты только качественных параметров ресурсности НПС; 2) охарактеризована ресурсность НПС университетов одного из российских макрорегионов – УрФО; 3) дана оценка не отдельным ресурсам, а их группам «общим планом», не углубляясь в детали функционирования и непроявленных взаимодействий ресурсов друг с другом.

Тем не менее даже с учётом таких ограничений можно говорить о сильных и слабых сторонах ресурсности НПС, а также ресурсных дефицитах – именно с точки зрения носителей этой ресурсности, а не с позиций университетской научной или кадровой отчётности. Исследование позволило сделать выводы о тех ресурсах, которые имеют сквозной характер (например, темпоральный, морально-идеологический) и необходимы в качестве предикторов актуализации иных ресурсов (исследовательского, публичационного, педагогического).

В целом можно сделать вывод о том, что апробированная методика качественного измерения ресурсности НПС адекватна запросу университетов на детальное знание главного актора трансформаций российской высшей школы в сложных современных условиях. Полученные результаты требуют дальнейшего сопоставления с количественными данными для выявления не просто наличия, но именно «запаса» ресурсности. В перспективе стоит исследовательская задача соотнесения полученных характеристик ресурсности с целями стратегий развития университетов УрФО, а также теми акцентами, которые были заложены в кадровой политике, обеспечивающей их реализацию.

Обозначенные перспективы исследования выводят на более широкое обобщение значимости поставленной в статье проблемы. Обсуждение ресурсности НПС имеет не только узко вузовское или макрорегио-

нальное (в масштабах УрФО) значение, но и приобретает особое звучание для всей системы высшего образования страны. Кроме того, обсуждение проблемы важно и в теоретическом плане, поскольку инициирует дискуссию о том, что представляет собой ресурсность как системная, целостная и интегративная характеристика НПС. Социальными предпосылками актуализации данного теоретического поиска выступает, во-первых, количественный масштаб НПС российских вузов (по статистике его численность составляет около 300 тыс. чел.), а во-вторых, возрастание государственных и общественных ожиданий от данной социально-профессиональной общности. Такие ожидания могут быть обеспечены, в том числе за счёт развития и мобилизации ресурсности НПС.

Наличие разных исследовательских и управлеченческих позиций относительно ресурсов НПР и подходов к их использованию говорит о необходимости выработать более точное определение понятия ресурсности и её структуры. Предлагая выделить для комплексного анализа 11 ресурсов НПС, в то же время авторы понимают, что это не застывшая аналитическая схема, поскольку не все НПР обладают всеми названными ресурсами. Данное исследование показало, что часть НПС (пусть и небольшая) не может продемонстрировать свой исследовательский, публикационный ресурс, ресурс наставничества или включённость в деятельность научных школ и коллективов. Кроме того, стали очевидными глубокая ресурсная дифференциация и даже ресурсное неравенство между различными группами НПР.

Тем не менее, по результатам данного исследования авторы предлагают следующую трактовку ресурсности НПС, делая её «открытой» для обсуждения и теоретического развития: это совокупность возможностей, в которые НПС конвертирует средства и способы своей профессиональной деятельности, а также связанные с ней свойства,

присущие НПС как социально-профессиональной общности. Цель такой конвертации ресурсов состоит в преобразовании той социальной реальности, в которую включено НПС, то есть университетской среды, высшего образования, местного сообщества, социума в целом.

Литература

1. Дежина И.Г., Ефимова Г.З. Риски Проекта 5-100: оценки научно-педагогических работников различных поколений// Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 3. С. 28–39. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-3-28-39
2. Кафмаева Н.Н., Кафмаев Н.А. Молодые преподаватели в условиях дифференциации в российском высшем образовании: практики сотрудничества// Социологические исследования. 2019. № 3. С. 63–72. DOI: 10.31857/S013216250004279-9
3. Другова Е.А., Плешкевич И.Б., Климова Т.В. Трансформация кадровой политики российских университетов-участников Проекта 5-100: кейс НИЯУ МИФИ// Высшее образование в России. 2021. № 6. С. 9–26. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-6-9-26
4. Кузьминов Я.И., Семёнов Д.С., Фрумин И.Д. Структура вузовской сети: от советского к российскому «мастер-плану»// Вопросы образования. 2013. № 4. С. 8–63. DOI: 10.17323/1814-9545-2013-4-8-69
5. Carrell S.E., West J.E. Does Professor Quality Matter? Evidence from Random Assignment of Students to Professors// Journal of Political Economy. 2013. Vol. 118. No. 3. P. 409–432. DOI: 10.1086/653808
6. Christopher L., Brown C.L., Kosovich S.M. The Impact of Professor Reputation and Section Attributes on Student Course Selection// Research in Higher Education. 2015. Vol. 56. P. 496–509. DOI: 10.1007/s11162-014-9356-5
7. Abramo G., D'Angelo C.A., Di Costa F. The Collaboration Behavior of Top Scientists// Scientometrics. 2019. No. 118. P. 215–232. DOI: 10.1007/s11192-018-2970-9
8. Ермолаева С.Г. Проблема фрагментации университетского сообщества в оценках вузовских преподавателей// Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. 2022. № 1. С. 27–40. DOI: 10.31660/1993-1824-2022-1-27-40

9. Дружилов С.А. Проблемы моббинга на кафедре вуза // Высшее образование в России. 2011. № 6. С. 118–122. EDN: NWGHRJ.
10. Прахов И.А. Основные практики научной деятельности и публикационной активности преподавателей вузов: информационный бюллетень. М.: НИУ ВШЭ, 2021. 28 с. DOI: 10.17323/978-5-7598-2604-0
11. Алавердов А.Р. Публикационная активность преподавателей отечественной высшей школы и резервы её повышения // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 2. С. 23–36. DOI: 10.31992/0869-3617-2019-28-2-23-36
12. Деркачев П.В., Варакина Ж.Л., Гусева Н.С., Клишевич Н.С. Субъективная оценка преподавателями вузов влияния эффективного контракта на повышение показателей их научно-исследовательской работы // Университетское управление: практика и анализ. 2022. Т. 26. № 1. С. 54–67. DOI: 10.15826/utpa.2022.01.004
13. Питухин Е.А., Затяева О.А. Анализ динамики публикационной активности вуза в разрезе категорий сотрудников // Перспективы науки и образования. 2021. № 4. С. 566–576. DOI: 10.32744/pse.2021.4.37
14. Романов Е.В. Публикационная активность российских университетов: от «академического капитализма» к «академическому социализму» // Вопросы экономики. 2023. № 2. С. 100–115. DOI: 10.32609/0042-8736-2023-2-100-115
15. Дежина И.Г., Киселёва В.В. Тенденции развития научных школ в современной России. М.: ИЭПП, 2009. 164 с. EDN: PWOQUR.
16. Козлова Л.А. «Научная школа» в научной политике и социальном исследовании // Вестник Института социологии. 2014. № 3. С. 45–65. EDN: SPDLTD.
17. Щербенок А.В. Как трансформировать университет // Университетское управление: практика и анализ. 2018. Т. 22. № 6. С. 5–7. EDN: LQWNBZ.
18. Дежина И.Г., Ключарев Г.А. Международные коллaborации вузовской науки: стимулы и препятствия // Социологические исследования. 2021. № 6. С. 34–45. DOI: 10.31857/S013216250014592-4
19. Мамонова О.Н., Юрченко О.В. Наставничество в науке: перспективы и вызовы // Поиск: Политика. Обществоведение. Искусство. Социология. Культура. 2021. № 5. С. 76–83. EDN: UFOQWU.
20. Shunk D., Mullen C. Toward a Conceptual Model of Mentoring Research: Integration with Self-Regulated Learning // Educational Psychology Review. 2013. Vol. 25. No. 3. P. 361–389. DOI: 10.1007/s10648-013-9233-3
21. Дианова Ю.А. Инновационные технологии во внеучебной научно-проектной работе со студентами вуз // Гуманитарные науки и образование. 2022. Т. 13. № 2. С. 39–45. DOI: 10.51609/2079-3499_2022_13_02_39
22. Кирьякова А.В., Карагапольцева Н.А., Белоновская И.Д. Научно-педагогические проекции процесса трансформации университетского образования // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 8–9. С. 155–167. DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-155-167
23. Резник С.Д., Юдина Т.А. Репутационная ответственность преподавателя российского университета: понятие и структура // Журнал педагогических исследований. 2021. Т. 6. № 2. С. 55–66. EDN: CDXXZO.
24. Уральский федеральный округ: скрытые риски номинального роста / под общ. ред. Ю.Г. Лавриковой, В.В. Акбердиной. Екатеринбург: Институт экономики УрО РАН, 2021. 100 с. URL: <https://uiec.ru/wp-content/uploads/2021/10/Бюллетень-УрФО-И-полугодие-2021.pdf> (дата обращения: 07.02.2023).
25. Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. Как превратить доверие в нематериальный актив развития высшей школы // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 6. С. 96–107. EDN: OUSPHZ.
26. Зборовский Г.Е., Амбарова П.А., Шуклина Е.А. Существует ли система высшего образования в России? // Социологические исследования. 2017. № 11. С. 76–86. DOI: 10.7868/S0132162517110095
27. Аузан А.А. Культурные коды экономики. М.: Изд-во АСТ, 2022. 160 с. URL: <https://ast.ru/book/kulturnye-kody-ekonomiki-864245/> (дата обращения: 07.02.2023).

Благодарности. Исследование выполнено за счёт гранта Российского научного фонда № 23-28-00028 «Мобилизация ресурсности научно-педагогического сообщества в новых условиях реализации стратегии развития российских университетов: региональное измерение».

Статья поступила в редакцию 19.03.2023

Принята к публикации 05.05.2023

References

1. Dezhina, I.G., Efimova, G.Z. (2022). Risks of 5-100 Project: Perceptions of Academic Staff of Different Ages. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 3, pp. 28-39, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-3-28-39 (In Russ., abstract in Eng.).
2. Karmaeva, N.N., Karmaev, N.A. (2019). Young Teachers in the Context of Differentiation in Higher Education in Russia: Co-operation Practices. *Sotsiologicheskie Issledovaniya = Sociological Studies*. No. 3, pp. 63-72, doi: 10.31857/S013216250004279-9 (In Russ., abstract in Eng.).
3. Drugova, E.A., Pleshkevich, I.B., Klimova, T.V. (2021). Transformation of the Personnel Policy of Russian Universities Participating in Project 5-100: The Case of National Research Nuclear University MEPhI. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 30, no. 6, pp. 9-26, doi: 10.31992/0869-3617-2021-30-6-9-26 (In Russ., abstract in Eng.).
4. Kuzminov, Ya.I., Semenov, D.S., Frumin, I.D. (2013). The Structure of the University Network: from the Soviet to the Russian «Master Plan». *Voprosy Obrazovaniya = Educational Studies*. No. 4, pp. 8-63, doi: 10.17323/1814-9545-2013-4-8-69 (In Russ., abstract in Eng.).
5. Carrell, S.E., West, J.E. (2013). Does Professor Quality Matter? Evidence from Random Assignment of Students to Professors. *Journal of Political Economy*. Vol. 118, no. 3, pp. 409-432, doi: 10.1086/653808
6. Christopher, L., Brown, C.L., Kosovich, S.M. (2015). The Impact of Professor Reputation and Section Attributes on Student Course Selection. *Research in Higher Education*. Vol. 56, pp. 496-509, doi: 10.1007/s11162-014-9356-5
7. Abramo, G., D'Angelo, C.A., Di Costa, F. (2019). The Collaboration Behavior of Top Scientists. *Scientometrics*. No. 118, pp. 215-232, doi: 10.1007/s11192-018-2970-9
8. Ermolaeva, S.G. (2022). The Fragmentation of the University Community in the Assessments of University Teachers. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedenij. Sociologiya. Ekonomika. Politika = Proceedings from Higher Educational Institutions. Sociology. Economics. Politics*. No. 1, pp. 27-40, doi: 10.31660/1993-1824-2022-1-27-40 (In Russ., abstract in Eng.).
9. Druzhilov, S.A. (2011). Problems of Mobbing at the University Chair. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 6, pp. 118-122. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_16462200_31682565.pdf (accessed 07.02.2023).
10. Prakhov, I.A. (2021). *Osnovnye praktiki nauchnoj deyatel'nosti i publikacionnoj aktivnosti prepodavateley vuzov: informacionnyj byulleten'*. [Basic practices of scientific activity and publication activity of university teachers: bulletin]. Moscow: HSE Publ. 28 p., doi: 10.17323/978-5-7598-2604-0 (In Russ.).
11. Alaverdov, A.R. (2019). Faculty Publication Activity and Resources for its Increase. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 28, no. 2, pp. 23-36, doi: 10.31992/0869-3617-2019-28-2-23-36 (In Russ., abstract in Eng.).
12. Derkachev, P.V., Varakina, Zh.L., Guseva, N.S., Klishevich, N.S. (2022). Subjective Assessment by University Teachers of the Effective Contract Impact in Universities on Improving the Indicators of Their Research Work. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*. Vol. 26, no. 1, pp. 54-67, doi: 10.15826/umpa.2022.01.004 (In Russ., abstract in Eng.).
13. Pitukhin, E.A., Zyateva, O.A. (2021). Analysis of the Dynamics of the Publication Activity of the University in Terms of Employee Categories. *Perspektivy Nauki i Obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*. Vol. 52, no. 4, pp. 566-576, doi: 10.32744/pse.2021.4.37 (In Russ., abstract in Eng.).
14. Romanov, E.V. (2023). Publication Activity of Russian Universities: from «Academic Capitalism» to «Academic Socialism». *Voprosy Ekonomiki = Economic Issues*. No. 2, pp. 100-115, doi: 10.32609/0042-8736-2023-2-100-115 (In Russ., abstract in Eng.).
15. Dezhina, I.G., Kiseleva, V.V. (2009). *Tendencii razvitiya nauchnyh shkol v sovremennoj Rossii= Progress Trends of Scientific Schools in Contemporary Russia*. Moscow: IEPP, 2009. 164 p. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_18853153_43090493.pdf (accessed: 07.02.2023) (In Russ., abstract in Eng.).

16. Kozlova, L.A. (2014). The «Scientific School» in Scientific Policy and Social Research. *Vestnik instituta sotziologii = Bulletin of the Institute of Sociology*. Vol. 10, no. 3, pp. 45-65. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_22078007_86104714.pdf (accessed: 07.02.2023) (In Russ., abstract in Eng.).
17. Shcherbenok, A.V. (2018). How to Transform Universities. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*. Vol. 22, no. 6, pp. 5-7. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_37253082_80166604.pdf (accessed: 07.02.2023) (In Russ.).
18. Dezhina, I.G., Kliucharev, G.A. (2021). International Collaborations of the University Science: Incentives and Obstacles. *Sotsiologicheskie issledovaniya = Sociological Studies*. No. 6, pp. 34-45, doi: 10.31857/S013216250014592-4 (In Russ., abstract in Eng.).
19. Mamonova, O.N., Yurchenko, O.V. (2021). Mentoring in Science: Prospects and Challenges. *Poisk: Politika. Obshchествоведение. Искусство. Социология. Kul'tura = P.O.I.S.K.: Policy. Social Science. Art. Sociology. Culture*. No. 5, pp. 76-83. https://elibrary.ru/download/elibrary_48163211_68738076.pdf (accessed: 07.02.2023) (In Russ., abstract in Eng.).
20. Shunk, D., Mullen, C. (2013). Toward a Conceptual Model of Mentoring Research: Integration with Self-Regulated Learning. *Educational Psychology Review*. Vol. 25, no. 3, pp. 361-389, doi: 10.1007/s10648-013-9233-3
21. Dianova, Yu.A. (2022). Innovative Technologies in Extracurricular Research and Project Work with University Students. *Gumanitarnie nauki i obrazovaniye = The Humanities and Education*. Vol. 13, no. 2, pp. 39-45, doi: 10.51609/2079-3499_2022_13_02_39 (In Russ., abstract in Eng.).
22. Kiryakova, A.V., Kargapoltsheva, N.A., Belonovskaya, I.D. (2020). Scientific and Pedagogical Projections of the Transformation of University Education. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 29, no. 8/9, pp. 155-167, doi: 10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-155-167 (In Russ., abstract in Eng.).
23. Reznik, S.D., Yudina, T.A. (2021). Reputation Responsibility of a Russian University Lecturer: Concept and Structure. *Zhurnal pedagogicheskikh issledovanii = Journal of Pedagogical Research*. Vol. 6, no. 2, pp. 55-66. Available at: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/44228/view> (accessed: 07.02.2023) (In Russ., abstract in Eng.).
24. *Ural'skij federal'nyj okrug: skrytye riski nominal'nogo rosta: pod obshch. red. Yu.G. Lavrikovoj, V.V. Akberdinoj* (2021). [Ural Federal District: hidden risks of nominal growth / ed. by Yu.G. Lavrikova, V.V. Akberdina (2021)]. Yekaterinburg: Institute of Economics, Ural Branch of the Russian Academy of Sciences. 100 p. URL: <https://uiec.ru/wp-content/uploads/2021/10/Бюллетень-УрФО-И-полугодие-2021.pdf> (In Russ.).
25. Zborovsky, G.E., Ambarova, P.A. (2018). How to Turn Trust into Non-material Asset of Higher Education. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 27, no. 6, pp. 96-107. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_35161100_20803353.pdf (accessed: 07.02.2023) (In Russ., abstract in Eng.).
26. Zborovsky, G.E., Ambarova, P.A., Shuklina, E.A. (2017). Does a System of Higher Education Exist in Russia? *Sotsiologicheskie issledovaniya = Sociological Studies*. No. 11, pp. 76-86, doi: 10.7868/S0132162517110095 (In Russ., abstract in Eng.).
27. Auzan, A.A. (2022). *Kulturnije kody ekonomiki* [Cultural Codes of Economics]. Moscow: AST Publisher. 160 p. URL: <https://ast.ru/book/kulturnye-kody-ekonomiki-864245/> (In Russ.).

Acknowledgement. The research was carried out at the expense of a grant from the Russian Science Foundation № 23-28-00028 “Mobilizing the Resource Capacity of the Scientific and Pedagogical Community in the New Conditions for the Implementation of the Development Strategy of Russian Universities: Regional Dimension”.

The paper was submitted 19.03.2023

Accepted for publication 05.05.2023

Университетские города России: ожидания vs реальность

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-89-111

Тургель Ирина Дмитриевна – д-р экон. наук, профессор, директор Школы экономики и менеджмента, зав. кафедрой теории, методологии и правового обеспечения государственного и муниципального управления, Институт экономики и управления, ORCID: 0000-0001-8647-7739, Scopus Author ID: 6505743576, irina.turge@urfu.ru

Бугров Константин Дмитриевич – д-р ист. наук, профессор, профессор кафедры истории России, ORCID: 0000-0002-4596-8854, Scopus Author ID: 55976156600, k.d.bugrov@gmail.com

Ойхер Анна Дмитриевна – ведущий специалист, отдел международных научных проектов, ORCID: 0009-0003-7862-3320, Scopus Author ID: 57216619029, anna.oykher@gmail.com

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина

Адрес: 620002, Уральский федеральный округ, Свердловская область, Екатеринбург, ул. Мира, 19

Аннотация. В статье предложен подход к анализу роли университетов в социально-экономическом пространстве города, позволяющий выявить специфику феномена университетского города в современной России. Методологической основой исследования стала теория функциональной специализации сложно организованных пространственных систем. Для решения конкретных исследовательских задач использованы методы компаративного, эволюционного и экономико-статистического анализа. В ходе исследования выявлена специфика пространственного размещения университетов в Европе, США и России; обоснован выбор Томска, Новосибирска и Екатеринбурга в качестве полигона исследования. Предложена методика исследования роли вузов в социально-экономическом пространстве города, включающая совокупность расчётов экономико-статистических показателей, анализ сложившейся практики представления города как научно-образовательного центра в документах стратегического управления, интегральную интерпретацию полученных результатов. Анализ ведущих научно-образовательных центров России – Екатеринбурга, Новосибирска и Томска – показал, что ни в одном городе анализируемой совокупности доля вузовского сектора в численности занятых и населении города не достигает критического показателя 20%, позволяющего говорить о преобладании данной функции. Вместе с тем, экономическое доминирование томских университетов (совокупный доход томских вузов превышает бюджет города, что является уникальным для России) стало основой для позиционирования города как «студенческой столицы» страны. Екатеринбург и Новосибирск, превышающие Томск по абсолютным показателям, таким как количество вузов, общая численность студентов в городе, уступают в сфере символической презентации. Сделан вывод о том, что в силу специфики генезиса и эволюции феномен университетского города

в России наполняется новым содержанием, отражающим многообразие взаимоотношений крупного города и сложной, иерархически организованной системы вузов, действующих в социально-экономическом пространстве общей территории присутствия.

Ключевые слова: университетский город, флагманский университет, дилемма размещения, пространственная организация системы высшего образования, функциональная специализация города, университетский кампус, студенческая столица.

Для цитирования: Тургель И.Д., Бугров К.Д., Ойхер А.Д. Университетские города России: ожидания vs реальность // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 5. С. 89–111. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-89-111

Russian University Cities: Expectations vs. Reality

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-89-111

Irina D. Turgel – Dr. Sci. (Economics), Professor, Director of the School of Economics and Management; Head of the Department of Theory, Methodology and Legal Regulation of Public Administration, the Graduate School of Economics and Management, ORCID: 0000-0001-8647-7739, Scopus Author ID: 6505743576, irina.turgel@urfu.ru

Konstantin D. Bugrov – Dr. Sci. (History), Professor, Professor of Russian History Department, ORCID: 0000-0002-4596-8854, Scopus Author ID: 55976156600, k.d.bugrov@gmail.com

Anna D. Oykher – Leading Specialist of International Research Projects Office, ORCID: 0009-0003-7862-3320, Scopus Author ID: 57216619029, anna.oykher@gmail.com

Ural Federal University

Address: 19, Mira str., 620002, Yekaterinburg, Russia

Abstract. This article proposes an approach to the analysis of the role of universities in the socio-economic ecosystem of their host city, which makes it possible to pinpoint the specifics of the university city phenomenon in modern Russia. The study uses the theory of functional specialization of complexly organized spatial systems as its underlying methodology. To address specific research questions, methods of comparative, evolutionary and economic-statistical analysis are used. As a result of the study, the authors establish the specifics of the spatial distribution of universities in Europe, the USA and the Russian Federation; and substantiated the choice of Tomsk, Novosibirsk and Yekaterinburg as the relevant research sample for the Russian Federation. The article proposes the methodology for assessing the role of universities in the socio-economic space of the city comprising: a set of calculated economic and statistical indicators; analysis of the established practice for deciding if to represent a particular city as a scientific and educational center in strategic management directives; and integral interpretation of the results obtained. The analysis of the leading scientific and educational centers in Russia stated above indicates that in no city the share of the university sector in the overall number of the city's employees, or its population, reaches 20%—the key threshold for establishing the predominance of universities in the functional structure of a city. At the same time, the economic dominance of Tomsk universities in their city (the total income of Tomsk universities exceeds the city's budget, which is unique for Russia) became the basis for positioning the city as the “student capital city” of the country. Yekaterinburg and Novosibirsk, which exceed Tomsk in

absolute terms, such as number of universities and total number of students studying in the city, lag Tomsk in the sphere of symbolic representation. The article concludes that, due to the specifics of its genesis and evolution, the phenomenon of a university city in Russia receives a new significance, reflecting the diversity of relationships between a large city and a complex, hierarchical system of universities operating in the socio-economic space of a common territory.

Keywords: *university city, flagship university, location dilemma, spatial organization of the higher education system, functional specialization of the city, university campus, student capital.*

Cite as: Turgel, I.D., Bugrov, K.D., Oykher, A.D. (2023). Russian University Cities: Expectations vs. Reality. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 5, pp. 89-111, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-89-111 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Университетский город – значимый феномен современной социально-экономической реальности. С одной стороны, город как территория присутствия формирует физическую среду, в рамках которой осуществляется функционирование университета. С другой стороны, университеты, являясь элементом социально-экономической и пространственной структуры города, обеспечивают реализацию функции города как научно-образовательного центра. Изначально понятие об университете городе сформировалось в Западной Европе, затем этот феномен был значительно трансформирован на североамериканской почве. На российской почве университетские центры формировались иным образом, выполняя не только научно-образовательные, но и политico-экономические задачи освоения пространства; соответственно, и анализ феномена университетского города требует иных методологических подходов. В данном контексте речь идёт уже не просто о взаимодействии единичного города и университета, а о взаимодействии сложных, иерархически организованных пространственных систем городского расселения и высшего образования в социально-экономическом пространстве современного города.

Особую актуальность проблемы оценки роли университетов в городском развитии принимают на современном этапе. Модернизация системы высшего образования стала одним из ключевых приоритетов

государственной политики. Важными элементами национального проекта «Наука и университеты»¹ являются: программа формирования к 2030 г. более 100 прогрессивных современных университетов – центров научно-технологического и социально-экономического развития страны; программа развития инфраструктуры научных исследований и подготовки кадров, в том числе строительства новых университетских кампусов. Эти инициативы видоизменяют не только систему высшего образования, но и экономические, социальные и пространственные факторы, детерминирующие развитие российских городов – центров локализации вузов, вовлечённых в процессы трансформации. При этом, именно города – научно-образовательные центры являются в некоторой степени обделёнными вниманием исследователей, которые в силу различных, в том числе и объективных факторов ограниченности муниципальной статистики концентрируют внимание на проблематике регионального уровня.

В этой связи возникает вопрос, в какой момент роль университетов в развитии города становится так велика, что позволяет определить его именно как университетский город? Какие показатели могут помочь ответить на данный вопрос? В какой степени

¹ Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726> (дата обращения 07.02.2023).

уникальные возможности университетских научно-образовательных комплексов учитываются при разработке городской политики? Вышеназванные обстоятельства определили цель данного исследования: предложить и апробировать подход к анализу роли университетов в социально-экономическом пространстве города, позволяющий выявить специфику феномена университетского города в современной России.

Полигоном исследования выступили три российских города – Томск, Новосибирск и Екатеринбург – крупнейшие центры высшего образования за пределами Москвы и Санкт-Петербурга. В качестве флагманских вузов, локализованных на территории данных городов, рассматривались вузы, обладающие хотя бы одним из нижеприведённых признаков: а) наличие особого правового статуса; б) участие в реализации федеральных проектов в сфере науки и образования; в) входжение в топ-5 вузов по численности обучающихся в анализируемом регионе [1; 2]. Выбор в качестве полигона исследования ведущих научно-образовательных центров, обладающих исторически сформировавшейся уникальностью, позволяет выделить не только универсальные, но и специфические характеристики сложившихся локальных моделей пространственной организации высшего образования.

Теоретический обзор

Феномен университетского города привлекает значительное внимание зарубежных и отечественных исследователей. В массиве литературы по данной тематике можно выделить несколько групп источников, сыгравших наибольшую роль в формировании авторской концепции и дизайна исследования. Во-первых, это исследования специфики пространственной организации системы высшего образования в Европе и США. Во-вторых, это исследования, анализирующие эволюцию и особенности территориальной организации системы высшего образования в РФ. В третью группу вошли работы, авторы

которых предлагают качественные и количественные критерии выделения университетских городов.

В первой группе источников следует отметить работы, посвящённые зарождению и распространению университетов и университетских городов. Так, У.Е. Рюгг, демонстрируя широкую ретроспективу появления европейских университетов отмечает, что, как правило, в Европе сначала появлялся город, который затем становился центром интеллектуальной жизни [3]. Сравнивая старейшие университетские центры в Германии и Великобритании, Е.У. Гилберт пытается сформулировать, достаточно ли наличия крупного университета для того, чтобы город мог называться «университетским городом» [4]. Б. Гумпрехт обосновывает, почему университетские города чаще всего встречаются именно в США [5]. Г. Сребник отмечает, что даже в Канаде, культурно и исторически тесно связанной с США, столь же тесная связь между городом и университетом чаще отсутствует [6]. Современные исследователи феномена университетских городов концентрируются на изучении механизмов и проблем взаимодействия города и университета, так как на практике их интересы далеко не всегда совпадают [7–9]. Развитие представлений о специфике пространственной интеграции города и университета представлены в работах Д.П. Шатило, Е.Д. Квальи и Х.Т. Рохаса [10; 11].

Вторая группа работ, посвящённая эволюции территориальной организации системы высшего образования в РФ, позволяет выявить специфику выбора мест пространственной локализации российских университетов, её инкорпорации в систему городского расселения. Отмечается ведущая роль государства в развитии российской системы высшего образования [12]. Выявляется значение geopolитических факторов и необходимости освоения новых территорий в принятии решений о создании университетов [13]. Подчёркивается уникальность отраслевой и территориальной структуры высшей

школы РФ, заключающаяся в высокой доле специализированных вузов и концентрации организаций высшего образования в крупных городах. Ещё одной особенностью территориальной организации системы высшего образования России является её ярко выраженная иерархичность [14].

Анализируя период зарождения и становления российских университетов, Н.В. Камышанченко и А.Н. Бердник показывают, как решения об открытии университетов качественно изменили экономическое и социально-культурное положение городов, как университет становился интеллектуальным центром, преобразующим местные сообщества [15]. Исторические российские университеты также играли особую роль в развитии территорий и местных сообществ, что позволяет сегодня продуктивно анализировать их «третью миссию» [16–18].

Дискуссионным остаётся вопрос о критериях определения университетских городов. Официально такое понятие не утверждено в рамках государственной статистики или государственной политики ни в России, ни за рубежом [10]. Тем не менее, термин активно используется в политическом, экспертном и научном дискурсе, что позволяет говорить о существовании устойчивого феномена. Как правило, говоря об университетских городах, авторы используют качественные и количественные критерии. Качественными критериями называют доминирующее влияние университета на городские сообщества [5; 9; 18], ведущую роль университета в генезисе и эволюции города [4; 18; 19]. Количественными критериями обычно выступают статистические показатели, отражающие долю студентов в населении города [5; 10; 20], долю работников университета в общей численности занятых, наличие в городе других крупных работодателей, возрастную структуру населения [5], долю площади университетских объектов в общей площади городской застройки [10]. Появляются работы, в которых авторы пытаются комплексно оценить вклад системы высшего образо-

вания в социально-экономическое развитие территории, однако эти оценки ограничены уровнем субъектов РФ [21].

Подводя итог проведённому обзору существующих исследований, следует отметить, что несмотря на значительное внимание учёных, до сих пор вне сферы внимания остаются такие важные для понимания особенностей развития университетских городов проблемы как: объективные предпосылки формирования сложившихся моделей взаимодействия университета и города в Европе, США и России; обоснование методики количественной оценки роли университета в социально-экономическом пространстве на уровне города; стратегическое видение роли университета в городском развитии. Проведённое авторами исследование стремится дать ответы на поставленные вопросы, предлагая методы и подходы максимально учитывающие российскую специфику пространственной организации системы высшего образования.

Методологическая основа исследования

В качестве методологической основы данного исследования используется теория функциональной специализации и функциональной трансформации города. Авторы придерживаются точки зрения, что функция города рассматривается как смысл его существования и, следовательно, как критический размер деятельности, которая оправдывает существование и развитие города, обеспечивает необходимые ему ресурсы для жизни [36]. Прежде всего речь идёт о тех видах деятельности, которые направлены на удовлетворение внешних по отношению к данному городу потребностей [37; 38]. Использование данного подхода позволяет выделить именно университетские города, то есть города, где не только сложился развитый сектор высшего образования, но и само существование и развитие которых связано с деятельностью учреждений высшей школы.

Количественные оценки вышеупомянутого «критического размера деятельности»

выполнены на основе экономико-статистических показателей, позволяющих оценить степень взаимозависимости вузов и города, с одной стороны, связанных единым пространством локализации, а с другой стороны, использующих разные модели привлечения ресурсов. Так, показатели доли обучающихся и работников в численности населения и численности занятых позволяют оценить степень концентрации человеческих и трудовых ресурсов города в секторе высшего образования. Сопоставление доходов местных бюджетов и бюджетов вузов – масштабы экономической деятельности двух акторов, использующих разные каналы финансирования. Соотношение средней зарплаты – роль вузов в формировании платёжеспособного спроса на локальных потребительских рынках. Для интерпретации расчётных показателей авторы опирались на выводы отечественных и зарубежных эмпирических исследований [3; 8; 18; 19], а также на критерии оценки степени концентрации градообразующего комплекса и концентрации рынков, используемые при выявлении монопрофильных населённых пунктов² и при анализе уровня рыночной конкуренции³. Так, одним из критических показателей оценки уровня специализации экономики города является концентрация более чем 20% от общей численности занятых в одной организации. Для университетских городов

² Постановление Правительства РФ от 29.07.2014 г. № 709 «О критериях отнесения муниципальных образований Российской Федерации к монопрофильным (моногородам) и категориям монопрофильных муниципальных образований Российской Федерации (моногородов) в зависимости от рисков ухудшения их социально-экономического положения». URL: <https://base.garant.ru/70707142/> (дата обращения: 12.02.2023).

³ Приказ Федеральной антимонопольной службы от 28.04.2010 г. № 220 «Об утверждении Порядка проведения анализа состояния конкуренции на товарном рынке» (с изменениями и дополнениями). URL: <https://fas.gov.ru/documents/576468> (дата обращения: 12.02.2023).

Европы и США ключевой характеристикой является концентрация студентов в объёме, превышающем 20% численности населения города. При анализе позиции флагманских вузов важно учитывать как степень концентрации ими ресурсов развития, так и общее количество вузов-конкурентов. Другая составляющая исследования функциональной специализации города – оценка степени понимания ключевыми акторами городской политики его предназначения и миссии [39; 40]. В данном случае оценка может быть произведена на основе анализа приоритетов городского развития, отражённых в документах стратегического планирования.

Исследование включало следующие последовательные этапы. Сначала было показано типичное решение дилеммы размещения университетов в США, Европе и РФ. На втором этапе выявлены особенности становления Томска, Новосибирска и Екатеринбурга в качестве крупнейших центров высшего образования России. На третьем этапе проведена количественная оценка роли вузов в социально-экономическом пространстве анализируемых городов. На четвёртом этапе выполнена качественная оценка, насколько стратегическое видение перспектив городского развития увязано с перспектиками развития научно-образовательной функции города.

В качестве источников информации использовались «База данных показателей муниципальных образований» Федеральной службы государственной статистики, «Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования», а также статистические данные, приведённые на официальных сайтах университетов и городов анализируемой совокупности. Анализ публичной политики базировался на документах по реализации национального проекта «Наука и образование», по организации поддержки ведущих вузов страны, документах стратегического планирования,

разработанных на уровне субъектов РФ и муниципальных образований, уставах городов.

Дilemma размещения университета и её решение: опыт Европы, США и России

Со времён появления первых университетов в Западной Европе в конце XI в. возникает и ключевая «дilemma размещения» научно-образовательного центра. Что важнее для овладения и производства нового знания – уединение и покой, даруемые малыми поселениями, или же бесконечно широкие возможности контактов и обмена идеями в крупных городах. Европейские университеты возникают как результат трансформации монастырских и соборных школ. И если монастырские школы тяготели к малым городам и даже к сельской местности, следуя традиции монашеского отшельничества, то соборные школы создавались при соборах (епископских кафедрах) крупнейших городов. Рост городского населения и численности городов, становление европейских государств создавали спрос на профессиональное духовенство и чиновников. В свою очередь, рост численности обучающихся усиливал напряжённость в отношениях между ними и бюргерами в небольших поселениях. В то же время крупные города как центры политической, экономической и культурной жизни неудержимо притягивали учёных и студентов [3; 4]. Эта объективно обусловленная, повышенная концентрация интеллектуальной жизни в крупном городе также являлась важным ресурсом, способствовавшим университетскому развитию. Ещё одним фактором, способствовавшим развитию университетов именно в крупных городах, стал постепенный переход к контролю за их деятельностью от церковной к светской власти. Университеты всё больше становились центрами подготовки национальных властных, профессиональных и интеллектуальных элит.

В настоящее время в большинстве стран Европы значительная часть высших учеб-

ных заведений находятся в крупных городах и национальных столицах, отличающихся широкой функциональной диверсификацией. Как правило, термин «университетский город» употребляется по отношению к относительно небольшим городам. В крупных мегаполисах социально-экономическое разнообразие ослабляет влияние университетской культуры [5].

В отличие от Европы, в Соединённых Штатах Америки преобладающей моделью пространственной организации высшего образования выступает относительно небольшой университетский город. Во-первых, развитие городской сети в США началось со значительным отставанием. Многие колледжи были основаны до того, как появились крупные города. Во-вторых, огромная площадь территории, рассеянное расселение и этнокультурное разнообразие естественным образом создавали спрос на относительно небольшие университеты, ориентированные на работы с определённым регионом и/или социальной группой.

При этом с точки зрения количественных показателей, университетские города Европы и США демонстрируют значительное сходство. Так, в 38 европейских городах с крупными университетами доля студентов в населении достигает 20% [20]. Исследование, проведённое в США на основе выборки из 59 университетских городов, также показало, что доля студентов составила не менее 20% в численности населения. Средний возраст жителей в исследуемых городах почти на десять лет меньше среднего возраста в стране (25,9 лет). Свыше 40% занятых работали в сфере образования, и только 7% – в обрабатывающей промышленности. Для этих городов характерен более высокий уровень доходов и более низкий уровень безработицы, чем в среднем по стране [5]. Таким образом, несмотря на различия в территориальной организации высшего образования и в Европе, и в США сложилась единая модель университетского города как относительно небольшого города с высокой долей студен-

тов в общей численности населения (как правило, не менее 20%), при этом университет является доминирующим актором развития города, и исторический генезис города связан именно с университетом.

Принципиально иная ситуация сложилась в России, которая существенно позже приступила к созданию системы высшего образования [12]. Основы опорного каркаса российского образовательного пространства были заложены в дореволюционное время. При этом не сложились в качестве особого типа поселения университетские города. В конце XIX в. критериям университетского города в определённой степени соответствовал только Томск, но здесь было открыто сразу три вуза [23]. В советскую эпоху высшая школа с начала 1930-х гг. развивалась как система обеспечения планового хозяйства трудовыми ресурсами, инструмент хозяйственного освоения территорий. Это способствовало постепенному формированию крупных учебно-научно-производственных комплексов [14; 22]. Вузовским центрам была присуща иерархичность. В качестве ядер (узлов) первого порядка опорного каркаса системы высшего образования выступали крупнейшие региональные центры высшей школы, созданные на базе технических и классических университетов. В настоящее время к ним помимо двух федеральных центров (Москва, Санкт-Петербург) относятся центры федеральных округов (Нижний Новгород, Ростов-на-Дону, Екатеринбург, Новосибирск, Хабаровск) и другие важные центры (Казань, Самара, Воронеж, Уфа, Пермь, Челябинск, Томск, Красноярск, Иркутск, Владивосток). Во всех центрах первого порядка и теперь функционируют вузы, имеющие федеральное, федерально-отраслевое или федерально-региональное значение [14; 22].

Таким образом в силу исторических особенностей формирования системы высшего образования в России не получил распространения классический тип небольшого университетского города с ведущим универ-

ситетом, выполняющим функции градообразующего ядра. С другой стороны, проводимая на протяжении нескольких столетий политика концентрации учреждений высшего образования в крупных городах создала условия для развития функций городов как образовательных центров макрорегионального, общероссийского и международного масштаба. Наличие устойчивого, поддерживаемого на общегосударственном уровне тренда размещения вузов в крупных и крупнейших городах способствует росту удельных показателей концентрации учащихся и работников сферы высшего образования в структуре населения и занятости, росту влияния вузов на социально-экономические показатели города. Вузы, вовлечённые в крупные федеральные проекты, являющиеся точкой притяжения для молодёжи ближних и дальних территорий, становятся важными акторами городской политики, активно продвигая и отстаивая собственные интересы, которые зачастую могут не совпадать с интересами города. То есть университетский город в России – это скорее крупный или крупнейший город, в котором сформировалась развитая, диверсифицированная система учреждений высшего образования, а уровень концентрации студенчества превышает средний по стране.

Томск, Екатеринбург и Новосибирск: специфика становления как крупнейших российских центров высшего образования

Все три анализируемых города расположены на значительном расстоянии от национальных столиц, Москвы и Санкт-Петербурга, Екатеринбург на Урале, Томск и Новосибирск – в Западной Сибири. Возникновение каждого города связано с новым этапом освоения восточных территорий. Екатеринбург исторически играл роль центра государственного управления промышленным освоением Урала в XVIII – XIX вв.; эту роль город сохранил и в эпоху интенсивной индустриализации XX в. Томск XIX в. представлял собой типичный сибирский

купеческий город; траектория его развития почти исключительно оказалась связана с созданием университетов. Изменение приоритетов хозяйственного развития – интенсивная индустриализация Сибири, развитие железнодорожного транспорта – не дали Томску претендовать на роль административно-хозяйственного центра огромного региона. С 1920-х гг. эту роль начал выполнять Новосибирск, однако особый статус город приобрёл в 1960-х гг. благодаря развертыванию в нём научного кластера [35]. Создание городов было важнейшим элементом политики присвоения и освоения новых пространств, включения их в экономическую и социальную жизнь страны. В последующем функции геоэкономического и geopolитического форпоста в освоении территорий трансформировались в функции крупнейших региональных столиц (Новосибирск занимает 3, а Екатеринбург – 4 место в стране по численности населения) [23; 24]. Специфика выбранных для настоящего исследования городов восточной части России обусловлена исторической траекторией их развития. Уникальность Томска заключается в том, что в этом городе уже в XIX в. были созданы два вуза (Томский государственный университет, Томский политехнический институт), долгое время остававшиеся единственными центрами науки и образования для огромного пространства от Урала до Тихого океана. Если университеты западной части страны в известной мере оставались «в тени» столичных университетов Москвы и Санкт-Петербурга, то для восточной части Томск стал монополистом просвещения, «сибирскими Афинами», опиравшимися на чрезвычайно сплочённый коллектив городского научно-образовательного комплекса [32].

Особым случаем следует считать и свердловский. Развитие высшей школы в Екатеринбурге (до 1991 г. – Свердловске) шло в целом тем же путём, что и в других крупных областных центрах – например, Горьком (Нижнем Новгороде), Ростове-на-Дону,

Куйбышеве (Самаре), где крупные вузы сформировались в 1920–1930 гг., обеспечивая процесс индустриализации. Однако в дополнение к этому с конца 1920-х гг. в Свердловске интенсивно формировался пояс научно-исследовательских и проектных организаций; здесь также был сформирован Уральский филиал Академии наук СССР – один из двух филиалов, сформированных в межвоенные годы на территории РСФСР (вторым филиалом являлся Дальневосточный филиал во Владивостоке, однако этот город уступал Свердловску по своему экономико-производственному значению и не располагал блоком отраслевых проектных и научных институтов). Не менее важным было то, что в географии отраслевой науки уже в 1930-е гг. Свердловск резко выделялся среди провинциальных городов РСФСР количеством специализированных исследовательских организаций [33]. К концу 1940-х гг. Свердловск мог претендовать на звание «научной столицы» российской периферии» [31]. Принципиально иной была научно-образовательная траектория развития Новосибирска. Город, с 1920 г. ставший областным центром, не имел развитой академической науки и крупных вузов, проигрывая по этим параметрам Томску и Свердловску. В 1943 г. был учреждён Западно-Сибирский филиал АН СССР, однако фактически устойчивая структура сложилась лишь спустя десятилетие, когда был осуществлён амбициозный проект по созданию крупнейшего исследовательского центра на востоке СССР, новосибирского Академгородка, созданного в конце 1950-х гг. и ставшего образцовым советским «городом науки» [34].

Можно, таким образом, говорить о трёх ведущих научно-образовательных центрах восточной части России, обладающих исторически сформировавшейся уникальностью. По данным Ю. Гарфилда, пятерка городов РСФСР, опубликовавших наибольшее количество статей в 1989 г., выглядела так: Москва (14 044), Ленинград (3414), Новосибирск (1265), Свердловск (678), Томск (491)

Томск, Новосибирск и Екатеринбург: региональные столицы и образовательные центры

Table 1

Tomsk, Novosibirsk and Yekaterinburg: Regional Capitals and Educational Centers

	Томск	Новосибирск	Екатеринбург
Численность населения на 01.01.2022, тыс. чел. ⁴	570,8	1621,3	1493,6
Место города по численности населения в РФ	29	3	4
Тип города	Большой	Крупнейший	крупнейший
Административный статус	Столица субъекта РФ	Столица субъекта РФ, столица федерального округа	Столица субъекта РФ, столица федерального округа
Количество вузов и филиалов вузов на территории столицы субъекта РФ	9	19	25
Количество вузов и филиалов вузов на территории субъекта РФ (за пределами столицы) ⁵	1	1	10
Доля студентов, обучающихся в столице региона в общей численности студентов в субъекте РФ, %	99,1	99,5	94,8%

[29]. Таким образом, выделение Томска, Новосибирска и Екатеринбурга (Свердловска) как исторически сформировавшихся в XX в. ключевых нестоличных центров отечественной науки является обоснованным. В историческом смысле каждый из них являлся уникальным: томский центр сложился вокруг сильной и сплочённой университетской корпорации, свердловский – на базе высокоразвитой промышленной специализации, тесно связавшей отраслевые институты и лаборатории, новосибирский – вокруг междисциплинарной академической науки с акцентом на физико-математическую и биологическую составляющие. Каждая из этих конфигураций отображается и в общественном сознании в форме своего рода мифологемы – «университетского города» Томска, «столицы опорного края» Екатеринбурга-

Свердловска, «республики учёных» Новосибирска. Анализируемые региональные столицы сегодня концентрируют преобладающую часть ресурсов соответствующих субъектов Федерации и являются практически безальтернативными центрами размещения организаций высшего образования (табл. 1).

Флагманские вузы Томска, Новосибирска и Екатеринбурга

Несмотря на то, что в Екатеринбурге сосредоточено наибольшее количество вузов, безусловным лидером по числу вузов, вовлечённых в федеральные программы и проекты, является Томск (табл. 2).

Особо следует отметить участие вузов в программе «Кампус», направленной на развитие инфраструктуры для научных исследований и подготовки кадров. Томск, Екатеринбург и Новосибирск вошли в девять городов-победителей первой волны конкурса, в которых создание кампусов уже на этапе строительства⁶. Формирование кампусов в перспективе ведёт к существенному изменению экономической, пространствен-

⁴ Численность населения Российской Федерации по муниципальным образованиям на 01.01.2022 г. Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru/compendium/document/13282> (дата обращения: 31.03.2023).

⁵ Информационно-аналитические материалы 2022 г. по результатам проведения мониторинга деятельности образовательных организаций высшего образования. URL: <https://monitoring.miccedu.ru/?m=вpo> (дата обращения: 31.03.2023).

⁶ URL: <https://www.mk.ru/nationalprojects/nauka/2022/11/17/studencheskiy-gorodok-xxi-veka.html> (дата обращения: 02.01.2023).

Флагманские вузы: участие в федеральных программах и проектах
Flagship Universities: Participation in Federal Programs and Projects

Таблица 2
Table 2

Университет	Год основания	Статус университета	Проект «5-100» ⁷ , 2013–2020	Программа «Приоритет 2030» ⁸ , 2021–2030	Программа по созданию сети университетских кампусов мирового уровня ⁹
Томск					
Томский государственный университет	1878	Исследовательский университет	+	+	+
Сибирский государственный медицинский университет	1888	Опорный университет	–	+	+
Томский политехнический университет	1896	Исследовательский университет	+	+	+
Томский государственный архитектурно-строительный университет	1931	–	–	+	+
Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники	1962	–	–	+	+
Новосибирск					
Новосибирский политехнический университет	1950	Исследовательский университет	+	+	–
Новосибирский государственный университет	1959	Исследовательский университет	+	+	+
Екатеринбург					
Уральский федеральный университет	2009 ¹⁰	Федеральный университет	+	+	+
Уральский государственный горный университет	1930 ¹¹	–	–	+	–
Уральский государственный медицинский университет	1930	–	–	+	–

⁷ Список участников проекта повышения конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров («Проект 5-100»). URL: <https://www.5top100.ru/universities/> (дата обращения: 07.12.2022).

⁸ Список участников программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030». URL: <https://priority2030.ru/> analytics(дата обращения: 07.12.2022).

⁹ Список регионов, ставших победителями второй волны отбора проектов по созданию кампусов мирового уровня. URL: <https://minобрнауки.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/61962/> (дата обращения: 07.12.2022).

¹⁰ УрФУ возник в 2009 г. на базе Уральского государственного технического университета, но свой современный вид приобрёл в 2010 г. благодаря слиянию с Уральским государственным университетом; оба эти вуза, в своём современном виде сложившиеся в 1930-х гг. и тесно связанные между собой, восходят к единому Уральскому университету (дата основания 1920 г.).

¹¹ Горный институт был основан в Екатеринбурге в 1914 г., но фактически так и не смог заработать; в 1920 г. на его основе был учреждён новый Уральский университет, в состав которого входил горный факультет. В 1930 г. Уральский университет был раздроблен на ряд вузов, одним из которых и стал Уральский горный институт (ныне – УГГУ).

ной социально-демографической структуры городов их локализации. В свою очередь, создание кампусов становится флагманскими проектами в стратегии развития городов. Флагманские вузы занимают достойные позиции в международных рейтингах университетов. Например, в рейтинге QS Томский государственный университет занял 268 место, Новосибирский государственный университет – 231 место, Уральский федеральный университет – 364 место по итогам 2020 г.

Примечательно, что в международных рейтингах видимы не только университеты, но и города. Отдельный рейтинг, ранжирующий университетские города, составляет *Quacquarelli Symonds–QS Best Student Cities Rankings*¹². Так, в 2022 г. в этот рейтинг входило 115 городов, в том числе Томск (85 место) и Новосибирск (107 место)¹³. Екатеринбург в этом рейтинге не присутствует, так как в городе только один университет входит в QS.

Вузы как акторы социально-экономического развития города: количественная оценка

Томск демонстрирует не только высокую концентрацию флагманских вузов, но и наибольшее значение системы действующих вузов в социально-экономическом развитии города. Так, доля студентов и аспирантов всех форм обучения в численности населения города составила 10,4%, доля обучающихся по очной и очно-заочной формам – 7,5%.

¹² В данном рейтинге представлены лучшие города для обучения и проживания иностранных студентов, проранжированные по таким показателям, как привлекательность для студентов, активность работодателей, финансовая доступность и т.д. Обязательным условием включения города в данный рейтинг является население более 250 000 человек и наличие как минимум двух университетов, вошедших в последний рейтинг QS World University Rankings.

¹³ URL: <https://www.topuniversities.com/city-rankings/2022> (дата обращения: 29.09.2023).

Доля работников вузов в среднесписочной численности работников организаций превысила 9%. Заработная плата ППС более чем в 1,5 раза превышает среднюю по городу. Особо следует отметить агрегированную сумму доходов учреждений высшего образования, которая на 20% превысила доходы местного бюджета. С учётом того, что в силу специфики распределения полномочий между уровнями власти в России, подавляющая сумма финансирования вузов осуществляется за счёт федерального бюджета, можно говорить, что в лице вузов здесь действует активный, самостоятельный актор, формально независимый от местной администрации. Наиболее сильная дифференциация между вузами в Томске проявляется по показателю доходов. По показателям заработной платы, численности обучающихся и работников она менее выражена.

В Новосибирске показатели, характеризующие роль вузов в социально-экономических показателях города, существенно ниже. Доля работников и обучающихся в численности населения около 7%, доля работников вузов в среднесписочной численности занятых – 3,1%. Средняя заработная плата ППС аналогично Томску более чем в половину выше средней по городу. А вот объём доходов вузов составляет лишь чуть более 36% от доходов местного бюджета. Также ярко выражена дифференциация вузов по доходам и по уровню средней заработной платы (лидер – Новосибирский государственный университет).

В Екатеринбурге агрегированные показатели вузов несколько выше, чем в Новосибирске. Так, доля обучающихся в численности населения составила 7,7%, доля работников вузов в численности занятых – 3,3%, доходы вузов 42,4% доходов местного бюджета. При этом для системы высшего образования в г. Екатеринбурге характерна высокая поляризация (более значительная, чем в случае Новосибирска). В результате трансформации образовательного пространства в постсоветский период выделил-

Соотношение ключевых социально-экономических показателей Томска и флагманских вузов, расположенных на его территории, 2020 г., %¹⁴

Table 3

Ratio of Key Socio-Economic Indicators of Tomsk and Flagship Universities Located on its Territory, 2020, %

Университет	Доля студентов бакалавриата, специалитета, магистратуры и аспирантуры по всем формам обучения в численности населения	Доля студентов бакалавриата, специалитета, магистратуры и аспирантуры по очной и очно-заочной формам обучения в численности населения	Доля работников, студентов и аспирантов вузов в численности населения	Доля работников вузов в среднесписочной численности работников организаций	Отношение доходов вузов к доходам местного бюджета	Отношение средней зарплаты ППС (без внешних совместителей и работающих по ГПХ) к среднемесячной зарплате работников организаций
Томский государственный университет	2,3	2,2	2,9	2,6	37,6	178,0
Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники (ТУСУР)	2,1	1,1	2,4	1,2	14,0	179,7
Томский политехнический университет	2,0	1,6	2,5	2,5	33,1	149,2
Сибирский государственный медицинский университет	1,4	1,3	1,7	1,6	22,4	140,7
Томский государственный архитектурно-строительный университет	0,9	0,6	1,1	0,6	6,3	135,6
В целом по вузам города	10,4	7,5	12,5	9,4	120,4	157,6

ся ярко выраженный лидер – Уральский федеральный университет, масштабы деятельности которого многократно превосходят масштабы других крупнейших вузов города.

¹⁴ Рассчитано по: База данных показателей муниципальных образований Федеральной службы государственной статистики. URL: <https://gks.ru/db/scripts/munst/munst69/DBInet.cgi> (дата обращения: 11.11.2022) и Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования 2020 г. URL: https://monitoring.miccedu.ru/iam/2020/_vpo/material.php?type=2&id=10905 (дата обращения: 11.11.2022).

Вузы как акторы социально-экономического развития города: качественная оценка и стратегическое видение

Существенно отличаются оценки роли вузов в развитии города со стороны органов власти. Так, в Уставе города Томска зафиксировано, что город является муниципальным образованием с градообразующим научно-образовательным комплексом¹⁵. В стратегии развития Томска до 2030 г. научно-образовательный комплекс рассматривается как «мощный ресурс городского развития»; подчёркивается, что город рассматривается как образовательный центр

¹⁵ Устав города Томска. Принят решением Думы города Томска от 04.05.2010 № 1475.

Таблица 4

Соотношение ключевых социально-экономических показателей Новосибирска и вузов, расположенных на его территории, 2020 г., %¹⁶

Table 4

Ratio of Key Socio-Economic Indicators of Novosibirsk and Flagship Universities Located on its Territory, 2020, %

Университет	Доля студентов бакалавриата, специалитета, магистратуры и аспирантуры по всем формам обучения в численности населения	Доля студентов бакалавриата, специалитета, магистратуры и аспирантуры по очной и очно-заочной формам обучения в численности населения	Доля работников, студентов и аспирантов вузов в численности населения	Доля работников вузов в среднесписочной численности работников организаций	Отношение доходов вузов к доходам местного бюджета	Отношение средней зарплаты ППС (без внешних совместителей и работающих по ППХ) к среднемесячной зарплате работников организаций
Новосибирский национальный исследовательский государственный университет	0,5	0,5	0,6	0,4	8,5	209,4
Новосибирский государственный педагогический университет	0,8	0,4	0,9	0,2	2,3	143,4
Новосибирский государственный технический университет	0,9	0,8	1,0	0,5	5,8	150,9
Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИИХ»	0,5	0,3	0,6	0,2	2,1	134,0
В целом по вузам города	6,2	4,2	6,9	3,1	36,1	152,8

мирового уровня, мировой центр экспорта образовательных услуг и притяжения талантливых молодых людей. Видение Томска как университетского города фигурирует и в стратегической миссии «Город Томск в мире – большой университет». При анализе ресурсного потенциала город приводятся

данные о месте города в рейтинге QS лучших студенческих городов мира¹⁷. Сложился устойчивый образ Томска как университетского города [20; 28], а администрация города в 2014 г. даже зарегистрировала товарный знак «Томск – студенческая столица России». Впрочем, в стратегии Томской области стратегическое видение миссии города Томска, столицы региона, не отражено. Высокий уровень человеческого капитала и развитый научно-образовательный комплекс Томской области отмечен как сильная сторона, повы-

¹⁶ Рассчитано по: База данных показателей муниципальных образований Федеральной службы государственной статистики. URL: <https://gks.ru/db/scripts/munst/munst50/DBInet.cgi> (дата обращения: 11.11.2022) и Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования 2020 г. URL: https://monitoring.miccedu.ru/iam/2020/_vpo/material.php?type=2&id=10903 (дата обращения: 11.11.2022).

¹⁷ Стратегия социально-экономического развития муниципального образования «Город Томск» до 2030 г. URL: <https://tomsk.gov.ru/strategija-sotsialno-ekonomicheskogo-razvitiya-tomskoj-oblasti-do-2030-goda> (дата обращения: 01.02.2023).

Соотношение ключевых социально-экономических показателей Екатеринбурга и вузов, расположенных на его территории, 2020 г., %¹⁸

Table 5

Ratio of Key Socio-Economic Indicators of Yekaterinburg and Flagship Universities Located on its Territory, 2020, %

Университет	Доля студентов бакалавриата, специалитета, магистратуры и аспирантуры по всем формам обучения в численности населения	Доля студентов бакалавриата, специалитета, магистратуры и аспирантуры по очной и очно-заочной формам обучения в численности населения	Доля работников, студентов и аспирантов вузов в численности населения	Доля работников вузов в среднеписческой численности работников организаций	Отношение доходов вузов к доходам местного бюджета	Отношение средней зарплаты ППС (без внешних со-вместителей и работающих по ГПХ) к среднемесячной зарплате работников организаций
Уральский федеральный университет	2,4	2,0	2,8	1,4	19,9	156,9
Уральский государственный экономический университет	0,9	0,4	0,9	0,2	2,5	144,3
Уральский государственный медицинский университет	0,4	0,4	0,5	0,3	3,1	137,9
Уральский государственный горный университет	0,6	0,3	0,6	0,2	2,3	134,5
В целом по вузам города	7,7	5,1	8,6	3,3	42,4	142,4

шающая конкурентоспособность субъекта Федерации. Приводятся формальные количественные данные, характеризующие масштаб научно-образовательного комплекса, без привязки к приоритетам и механизмам развития территории¹⁹.

¹⁸ Рассчитано по: База данных показателей муниципальных образований Федеральной службы государственной статистики. URL: <https://gks.ru/db/scripts/munst/munst65/DBInet.cgi> (дата обращения: 11.11.2022) и Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования 2020 г. URL: https://monitoring.miccedu.ru/iam/2020/_vpo/material.php?type=2&id=10804 (дата обращения: 11.11.2022).

¹⁹ Стратегия социально-экономического развития муниципального образования «Город Томск» до 2030 г. URL: <https://tomsk.gov.ru/strategija-sotsialno-ekonomicheskogo-razvitiya-tomskoj-oblasti-do-2030-goda> (дата обращения:

В стратегии развития Новосибирска отмечается, что Новосибирск – один из крупнейших образовательных центров России. Научно-технологический комплекс города является третьим по масштабам в стране. Вместе с тем, роль Новосибирска как научного центра оценивается выше, чем его роль как центра образования. Так, в будущем Новосибирск рассматривается как научно-образовательный центр мирового уровня, крупнейший за Уралом центр академической науки с максимальной концентрацией образовательных организаций высшего образования. Одна из возможностей для этого – закрепление статуса научной столицы, научного и инновационного лидерства города за Уралом (реа-

01.02.2023). Стратегия социально-экономического развития Новосибирской области на период до 2030 г. URL: <https://www.nso.ru/page/2412> (дата обращения: 03.02.2023).

лизация проекта «Академгородок 2.0»)²⁰. В стратегии развития Новосибирской области видение развития Новосибирска как научно-образовательного центра не отражено, хотя наличие мощного научно-образовательного потенциала фигурирует как одно из конкурентных преимуществ региона. Сделана попытка показать более высокий уровень концентрации и качества исследований в Новосибирской области по сравнению с другими регионами Сибири или «соседними» регионами²¹.

В Свердловской области в стратегических документах видение перспектив развития города именно как научно-образовательного центра тоже чётко не обозначена. В стратегии развития города Екатеринбурга отмечено, что Екатеринбург – один из крупнейших образовательных центров России, предлагающий конкурентоспособные образовательные услуги, позволяющие осуществлять подготовку специалистов для всех сфер городской экономики, представлена статистика о количестве объектов и численности работников и обучающихся, отмечено значение города в процессе реализации федеральной стратегии по созданию мегауниверситетов и наличие федерального университета (УрФУ). При описании научного комплекса Екатеринбург позиционирован как один из крупнейших научных центров России (наряду с Москвой, Санкт-Петербургом и Новосибирском), где расположен президиум Уральского отделения

²⁰ Решение совета депутатов г. Новосибирска от 24.12.2018 г. № 726 «О стратегии социально-экономического развития г. Новосибирска на период до 2030 г. и признании утратившими силу отдельных решений городского Совета Новосибирска, Совета депутатов г. Новосибирска. URL: <https://docs.cntd.ru/document/465726935> (дата обращения: 03.02.2023).

²¹ Стратегия социально-экономического развития Новосибирской области на период до 2030 г. URL: <https://www.economy.gov.ru/material/file/b3512106265969360304211629499d3b/20181120no.pdf> (дата обращения: 09.01.2023).

Российской академии наук. Указано, что отличительной особенностью науки Екатеринбурга является её ориентация на решение практических задач промышленного региона. В перечне стратегических проектов фигурирует Екатеринбург как мировой университетский центр, однако содержательное описание проекта отсутствует. В миссии города цели развития науки и образования не отражены. Екатеринбург предлагается рассматривать как межрегиональный инновационно ориентированный промышленно-финансовый центр²². В стратегии развития Свердловской области регион рассматривается как научная столица макрорегиона, но при этом один из крупнейших международных университетских кластеров²³.

Вместе с тем, Свердловская область сегодня является единственным регионом, который пытается активно использовать участие в федеральной программе строительства новых кампусов для «перезагрузки» сложившегося образа территории. Так, строительство кампуса стало стимулом для разработки региональной программы поддержки студенчества «Кампус», которая должна стать самой масштабной в стране²⁴. После воплощения в жизнь всего задуманного область может стать «идеальным местом для получения высшего образования», а Екатеринбург – студенческой столицей России²⁵.

²² Стратегический план развития г. Екатеринбурга до 2030 г. URL: <https://xn--80acgfbsl1azdqr.xn--plai/file/d70f4b2030d225fa817e18448925c4c2> (дата обращения: 09.01.2023).

²³ Стратегия развития Свердловской области.

²⁴ «Эксперты предложили идеи превращения Екатеринбурга в студенческую столицу». URL: <https://midural.ru/news/list/document199716/>; <https://eburg.mk.ru/social/2022/07/28/eksperty-predlozhili-idei-prevrashheniya-ekaterinburga-v-studencheskuyu-stolicu.html> (дата обращения: 01.02.2023).

²⁵ «Станет ли Екатеринбург «студенческой столицей России». URL: <https://ekb.sm.news/stanet-li-ekaterinburg-studencheskoj-stolicej-rossii-71357/> (дата обращения: 10.01.2023).

Подписан Указ губернатора «О создании общественно полезного фонда Свердловской области «Уральский фонд поддержки студенчества «Кампус»²⁶. Прорабатывается вопрос об учреждении стипендии и компенсация процентов по кредитам на образование, разрабатывается программа строительства студенческого арендного жилья, программа скидок для студентов и т.д.²⁷. Таким образом, значение проекта «Кампус» для региона и города рассматривается как реальный шанс расширить функциональную специализацию территории, существенно повысить роль функции города и региона как центра высшего образования в стране. И хотя понятие «студенческий» город нельзя рассматривать как синоним понятия «университетский» город, пример кардинального переосмыслиения функций города и региона представляется заслуживающим внимания.

Заключение

Традиционная модель европейского или североамериканского университетского города не получила распространения в России. Размещение вузов в крупных городах с диверсифицированной экономикой является естественным ограничителем для достижения критической концентрации ресурсов и формирования моноспециализации. Выбранная модель пространственной организации высшего образования обуславливает формирование сложных образовательных комплексов в социально-экономическом пространстве крупных городов, но не делает их городами «одной функции».

²⁶ Указ Губернатора Свердловской области № 428-УГ от 09.09.2022 г. О создании общественно полезного фонда Свердловской области «Уральский фонд поддержки студенчества «Кампус». URL: <http://www.pravo.gov66.ru/36016/> (дата обращения: 10.01.2023).

²⁷ Евгений Куйашев подписал указ о создании Уральского фонда поддержки студенчества «Кампус». URL: <https://gubernator96.ru/news/show/id/10400> (дата обращения: 10.01.2023).

Количественные оценки роли вузов в социально-экономическом развитии городов показывают, что ни в одном городе анализируемой совокупности доля вузовского сектора в численности занятых и населения города не достигает критического показателя 20%, позволяющего говорить о преобладании в функциональной структуре города данной функции. Наиболее высокие показатели концентрации человеческих ресурсов в сфере высшего образования демонстрирует Томск, который по численности населения относится к региональным столицам второго эшелона, существенно уступая «миллионникам» Новосибирску и Екатеринбургу. Другой отличительной чертой Томска является значительное превышение объёма финансовых ресурсов, находящихся в распоряжении вузов над бюджетными ресурсами, доступными городу. В составе вузов Томска чётко выделяются вузы-флагманы, однако их дифференциация с точки зрения масштабов деятельности не столь велика. Наиболее высокая дифференциация вузов с точки зрения масштабов деятельности наблюдается в Екатеринбурге, который по сути является «городом одного вуза». В Новосибирске при наименьших показателях концентрации человеческих ресурсов города в сфере высшего образования наблюдается наибольшая дифференциация средних заработных плат профессорско-преподавательского состава вузов-флагманов.

Различия определяются в первую очередь историческими условиями формирования специфики городов и регионов. Так, в *абсолютных величинах* количество студентов и преподавателей, а также объём доходов вузов в трёх рассмотренных городах достаточно близки, при этом безусловным лидером является Екатеринбург – именно в этом городе сконцентрировано наибольшее число студентов, а вузы показывают наибольший совокупный доход при выдающейся роли Уральского федерального университета, с огромным отрывом обладающего наилучшими абсолютными финансовыми

показателями. Однако при измерении *в долях* лидерство принадлежит Томску: доходы городского бюджета и численность населения в нём почти втрое ниже, и это, естественно, делает социальную и экономическую роль вузов более рельефной. Это, в свою очередь, означает, что статус «университетского города» в российском случае связан не столько с долей студентов и преподавателей в численности населения города, сколько с экономическим влиянием университетов и, как следствие, с закреплением устойчивых представлений о лидерстве университетов в публичной сфере. Экономическое доминирование томских вузов в своём городе, разумеется, не могло не найти отражения в формировании комплекса представлений о городе, тогда как в екатеринбургском и новосибирском случаях вузы традиционно играли подчинённую роль по отношению к крупнейшим промышленным предприятиям или академическим научным институтам. Именно хозяйственная роль университетов в конкретном городе, а не чистая доля студентов в численности населения, является залогом формирования репутации «университетского города» в российском случае.

Анализ документов стратегического планирования муниципального и регионального уровня свидетельствует, что развитие сектора высшего образования не имплементировано должным образом в стратегическое видение будущего анализируемых городов. Содержательно ёмкие обоснования, понимание специфики оценки конкурентоспособности вузов на национальной и международной арене присутствуют лишь в стратегических документах Томска. В Екатеринбурге и особенно в Новосибирске роль сектора высшего образования в развитии именно городов, региональных столиц, остаётся существенно недооценённой. Стимулом для изменения этой ситуации возможно станет реализация в данных городах федерального проекта создания новых университетских кампусов.

Литература

1. The New Flagship University: Changing the Paradigm from Global Ranking to National Relevancy: 1st ed.; ed. by J.A. Douglass. London, UK: Palgrave Macmillan, 2016. DOI: 10.1057/9781137500496
2. Роль опорных университетов в регионе: модели трансформации / М.Ю. Бафышикова и др. // Вопросы образования. 2019. № 1. С. 8–43. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-1-8-43
3. Universities in Early Modern Europe (1500–1800): ed. by H. De Ridder-Symoens. A History of the University in Europe: ed. by W.T. Rüegg. Vol. 2. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. 693 p. URL: <https://dokumen.pub/qdownload/a-history-of-the-university-in-europe-volume-2-universities-in-early-modern-europe-1500-1800-9780521541145.html> (дата доступа: 01.03.2023).
4. The University Town in England and West Germany: Marburg, Gottingen, Heidelberg and Tübingen, Viewed Comparatively with Oxford and Cambridge: ed. by E.W. Gilbert. Chicago: Dept. of Geography, University of Chicago, 1961. 74 p.
5. Gumprecht B. The American College Town // Geographical Review. 2003. Vol. 93. No. 1. P. 51–80. DOI: 10.1111/j.1931-0846.2003.tb00020.x
6. Srebrnik H.F. Football, Frats and Fun vs. Commuters, Cold, and Carping: the Social and Psychological Context of Higher Education in Canada and the United States // Canada and the United States: Differences That Count: 2nd edn.; ed. by D. Thomas. Peterborough, Ont.: Broadview Press, 2000. P. 165–191.
7. The New American College Town: Designing Effective Campus and Community Partnerships: ed. by J. Martin, J.E. Samels. Johns Hopkins University Press, 2019. 328 p.
8. Ave G. University Cities: A Strategic Resource of Small and Medium-Sized Cities in Europe // Cities as Multiple Land Scapes: ed. by C. Anttenhofer, G. Bischof, R.L. Dupont, U. Leitner. Frankfurt, New York, 2016. P. 61–80.
9. Goddard J. The Civic University and the City // Geographies of the University. Knowledge and Space: ed. by P. Meusburger, M. Heffernan, L. Suarsana. 2018. Vol. 12. P. 355–373. DOI: 10.1007/978-3-319-75593-9_11
10. Шатило Д.П. Университетские города в Европе: понятие, специфика развития, планировочные структуры // Контуры глобальных трансформаций: политика, экономика, право. 2021. Т. 14. № 4. С. 23–39. DOI: 10.23932/2542-0240-2021-14-4-2

11. *Quaglia E.D., Rojas J.T.* Ideals for a University City // Living CU 60 Years: Ciudad Universitaria 1954-2014. Mexico: Facultad de Arquitectura UNAM, 2014. P. 95-131.
12. *Присяжный М.Ю.* Современная территориальная организация высшего образования России // Регионология. 2011. Т. 77. № 4. С. 164–172. EDN: OXUZBV.
13. *Катровский А.П., Ватлина Т.В.* Территориальная организация высшей школы России // Вестник Московского университета. Серия 5. География. 2021. № 5. С. 3–13. EDN: PKVACH.
14. *Катровский А.П., Губа В.П.* Высшее образование в России – процесс трансформации и интеграции // Вестник Полесского государственного университета. Серия общественных и гуманитарных наук. 2015. № 2. С. 32–40. EDN: VDKWIF.
15. *Бердник А.Н.* Университетский город в России и его традиции (середина XVIII – начало XX вв.) // Право и образование. 2001. № 5. С. 184–200. EDN: HTYVDZ.
16. *Штыхно Д.А., Константинова Л.В., Гагиев Н.Н., Смирнова Е.А., Никонова О.Д.* Трансформация моделей университетов: анализ стратегий развития вузов мира // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 6. С. 27–47. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-6-27-47
17. *Кудряшова Е.В., Сорокин С.Э.* Модель исследовательского университета: реализация «третьей миссии» (зарубежные практики и российский опыт) // Ценности и смыслы. 2020. № 1. С. 26–40. DOI: 10.24411/2071-6427-2020-10002
18. *Egorov A., Lesshukov O., Froumin I.* “Regional Flagship” University Model in Russia: Searching for the Third Mission Incentives // Tertiary Education and Management. 2020. Vol. 26. No. 1. P. 77–90. DOI: 10.1007/s11233-019-09043-y
19. *Gunning W.S.* The Town of Princeton and the University, 1756–1946 // Princeton University Library Chronicle. 2005. Vol. 66. No. 3. P. 439–492. DOI: 10.25290/prinunivlibrchr.66.3.0439
20. *Богомолов А.В.* Университетский город как основа бренда территории // Брендинг малых и средних городов России: опыт, проблемы, перспективы. Материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2014. С. 77–80. EDN: VTCWJL.
21. *Poelman H., Dijkstra L.* Access to universities in the EU: A regional and territorial analysis // Regional Focus. 2018. No. 1. URL: https://www.iseclisboa.pt/rede/images/2018_12_access_universities.pdf (дата доступа: 01.03.2023).
22. *Лешуков О.В., Евсеева Д.Г., Громов А.Д., Платонова Д.П.* Оценка вклада региональных систем высшего образования в социально-экономическое развитие регионов России. Серия: Современная аналитика образования. Т. 11. № 3. М.: НИУ ВШЭ, 2017. URL: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/408112764.pdf> (дата доступа: 20.02.2023).
23. *Катровский А.П.* Территориальная организация высшей школы России. Смоленск: Ойкумена, 2003. 200 с.
24. *Turgel I., Ulyanova E.* Analysis of Population Concentration and Economic Activity in the Largest Regional Capitals of Russia // Journal of the Geographical Institute Jovan Cvijic SASA. 2019. Vol. 69. No. 3. P. 229–239. DOI: 10.2298/IJGI1903229T
25. *Nikitaeva A.Y., Chernova O.A., Molapisi L.* Smart Territories as a Driver for the Transition to Sustainable Regional Development and Green Economy // R-Economy. 2022. Vol. 8. No. 2. P. 120–134. DOI: 10.15826/recon.2022.8.2.010
26. *Некрылов С.А., Фоминых С.Ф.* Томск – университетский центр азиатской России // Судьба регионального центра в России (к 400-летию г. Томска): Труды Томского государственного университета. Т. 267. Сер. Историческая. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2005. С. 28–32. EDN: TRXLWR.
27. *Богомолов А.В.* Университетский город – проблема определения // Имидж университетского города: российско-германские исследования. 2012. Т. 1. С. 87–97. EDN: VXRLCH.
28. *Щебинина Н.Г.* Образ университетского Томска как традиционный компонент его презентации // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. 2013. № 4. С. 266–268. EDN: RWVFIL.
29. *Гарфилд Ю.* Русские идут! // Руководство по научометрии: индикаторы развития науки и технологий. Екатеринбург: Изд-во УРГУ, 2014. С. 204–226. DOI: 10.15826/B978-5-7996-1352-5-0000
30. *Андреев Ю.Н.* Условия инновационной деятельности в регионе (на примере Ульяновской области) // Управление наукой и на-

- укометрия. 2007. Т. 2. № 1. С. 281–295. EDN: RHMKVR.
31. Водичев Е.Г. В технологическом тупике: отраслевая наука на востоке СССР во второй половине 1940-х гг. // Вестник Томского государственного университета. 2018. № 436. С. 139–147. DOI: 10.17223/15617793/436/16
32. Костерев А.Г., Хаминов Д.В. Томский научно-образовательный комплекс (посл. четв. XIX–сер. XX в.) // Вестник ТГПУ. 2012. № 9. С. 13–19. EDN: NQVXUF.
33. Бугров К.Д. Химическая наука в Свердловске 1920–1950-х гг.: формирование основных тематических направлений и школ // Уральский исторический вестник. 2021. Т. 73. № 4. С. 164–172. DOI: 10.30759/1728-9718-2021-4(73)-164-172
34. Josephson P. New Atlantis Revisited: Akademgorodok, the Siberian City of Science. Princeton, 1997. 354 p. URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/3604/93179db1ce20ea61f1fb23235802be2bdc50.pdf> (дата доступа: 06.03.2023).
35. Пискунов М.О. «Большая» история Академгорodka: историографическое поле и перспективы культуральной истории советских городов науки // Вестник Томского государственного университета. 2020. № 459. С. 140–147. DOI: 10.17223/15617793/459/18
36. Божё-Гарнье Ж., Шабо Ж. Очерки по географии городов: пер. с фр. К.Т. Топуридзе и С.Н. Татера; ред. В.В. Покшишевского. Москва: Прогресс, 1967. 424 с.
37. Лаппо Г.М. Разнообразие городов как фактор успешного пространственного развития России // Известия РАН. Серия географиче-
- ская. 2019. № 4. С. 3–23. DOI: 10.31857/S2587-5566201943-23
38. Любовный В.Я. Города России: альтернативы развития и управления. М.: Экон-Информ, 2013. 614 с. EDN: YVEOLR.
39. Антипин И.А. Региональное стратегическое планирование и управление: теоретические и методологические основы. Екатеринбург: Уральский государственный экономический университет, 2021. 237 с. EDN: UWGKKQ.
40. Жихафьев Б.С., Прибышин Т.К. Стратегии развития городов: российская практика 2014–2019 гг. // Пространственная экономика. 2019. Т. 15. № 4. С. 184–204. DOI: 10.14530/se.2019.4.184-204
41. Turgel I.D., Derbeneva V.V., Baskakova I.V., Chukavina K.V. Theoretical Approaches to Identifying Creative Industries // R-Economy. 2022. Vol. 8. No. 4. P. 310–326. DOI: 10.15826/recon.2022.8.4.024

Благодарности. Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации в рамках программы развития Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина в соответствии с программой стратегического академического лидерства «Приоритет-2030».

Статья поступила в редакцию 01.03.2023

Принята к публикации 14.04.2023

References

1. Douglass, J.A. (Ed.). (2016). *The New Flagship University: Changing the Paradigm from Global Ranking to National Relevancy*. London, UK: Palgrave Macmillan; 1st ed., doi: 10.1057/9781137500496
2. Baryshnikova, M., Vashurina, E., Sharykina, E., Sergeev, Yu., Chinnova, I. (2019). The Role of Flagship Universities in a Region: Transformation Models. *Voprosy obrazovaniya = Educational studies*, No. 1, pp. 8–43, doi: 10.17323/1814-9545-2019-1-8-43 (In Russ., abstract in Eng.).
3. Universities in Early Modern Europe (1500–1800): ed. by H. De Ridder-Symoens. *A History of the University in Europe*: ed. by W.T. Rüegg. Vol. 2. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. 693 p. Available at: <https://dokumen.pub/qdownload/a-history-of-the-university-in-europe-volume-2-universities-in-early-modern-europe-1500-1800-9780521541145.html> (accessed: 01.03.2023).
4. Gilbert, E.W. (Ed.). (1961). *The University Town in England and West Germany: Marburg, Göttingen, Heidelberg and Tübingen, Viewed Comparatively with Oxford and Cambridge*. Chicago: Dept. of Geography, University of Chicago. 74 p.

5. Gumprecht, B. (2003). The American College Town. *Geographical Review*, Vol. 93, no. 1, pp. 51-80, doi: 10.1111/j.1931-0846.2003.tb00020.x
6. Srebrnik H.F. (2000). Football, Frats and Fun vs. Commuters, Cold, and Carping: the Social and Psychological Context of Higher Education in Canada and the United States. *Canada and the United States: Differences That Count*: 2nd edn.; ed. by D. Thomas. Peterborough, Ont.: Broadview Press, pp. 165-191..
7. Martin, J., Samels, J. E. (Eds.) (2019). *The New American College Town: Designing Effective Campus and Community Partnerships*. Johns Hopkins University Press. 328 p.
8. Ave, G. (2016). University Cities: A Strategic Resource of Small and Medium-Sized Cities in Europe. *Cities as Multiple Land Scapes* (eds. Antenhofer C., Bischof G., Dupont R.L., Leitner U.), Frankfurt, New York, pp. 61–80.
9. Goddard, J. (2018). The Civic University and the City. In P. Meusburger, M. Heffernan, L. Suarsana (Eds.) *Geographies of the University, Knowledge and Space*. Vol. 12, pp. 355-373, doi: 10.1007/978-3-319-75593-9_11
10. Shatilo, D.P. (2021). University Cities in Europe: Concept, Development Specifics and Urban Planning Patterns. *Kontury global'nykh transformatsii: politika, ekonomika, pravo = Outlines of Global Transformation: Politics, Economics, Law*. Vol. 11, no. 4, pp. 23-39, doi: 10.23932/2542-0240-2021-14-4-2 (In Russ., abstract in Eng.).
11. Quaglia, E.D., Rojas, J.T. (2014). Ideals for a University City. *Living CU 60 Years: Ciudad Universitaria 1954-2014*. Mexico: Facultad de Arquitectura UNAM, pp. 95-131.
12. Prisyazhnyi, M.Yu. (2011). Modern Territorial Organization of Higher Education in Russia. *Regionologiya = Russian Journal of Regional Studies*. Vol. 77, no. 4, pp. 164-172. Available at: <https://regionsar.ru/ru/node/828> (accessed 20.02.2023)(In Russ., abstract in Eng.).
13. Katrovsky, A.P., Vatlina, T.V. (2021). Spatial organization of the higher education of Russia. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 5: Geografiya = Lomonosov Geography Journal*. No. 5, pp. 3-13. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_47108840_29678933.pdf (accessed 20.02.2023) (In Russ., abstract in Eng.).
14. Katrovsky, A.P., Guba, V.P. (2015). The Higher Education in Russia – Process of Transformation and Integratio. *Vestnik Polesskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya obshchestvennykh i gumanitarnykh nauk = Bulletin of Polessky State University. Series of Social Sciences and Humanities*. No. 2, pp. 32-40. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_25107067_77956979.pdf (accessed 20.02.2023)(In Russ., abstract in Eng.).
15. Berdnik, A.N. (2001). Universitetskii Gorod v Rossii i Ego Traditsii: Seredina 18 – Nachalo 20 veka [University City in Russia and its Traditions: Mid-18th – Early 20th Centuries]. *Pravo i obrazование = Law and Education*. No. 5, pp. 19-41. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_9228830_65406472.pdf (accessed 20.02.2023)(In Russ.).
16. Shtykhno, D.A., Konstantinova, L.V., Gagiev, N.N., Smirnova, E.A., Nikonova, O.D. (2022). Transformation of University Models: Analysis of the Development Strategies of Universities in the World. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 6, pp. 27-47, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-6-27-47 (In Russ., abstract in Eng.).
17. Kudryashova, E.V., Sorokin, S.E. (2020). Research University Model: Implementation of the “Third Mission” (Foreign Practices and Russian Experience). *Tsennosti i smysly = Values and Meanings*. No. 1, pp. 26-40, doi: 10.24411/2071-6427-2020-10002
18. Egorov, A., Leshukov, O., Froumin, I. (2020). “Regional Flagship” University Model in Russia: Searching for the Third Mission Incentives. *Tertiary Education and Management*. Vol. 26, no. 1, pp. 77-90, doi: 10.1007/s11233-019-09043-y
19. Gunning, W.S. (2005). The Town of Princeton and the University, 1756–1946. *Princeton University Library Chronicle*. Vol. 66, no. 3, pp. 439-492, doi: 10.25290/prinunivlibrchro.66.3.0439

20. Bogomolov, A.V. (2014). University City as a Base of Territory Brand. *Brending malykh i srednikh gorodov Rossii: opyt, problemy, perspektivy: materialy Vserossiiskoi zaochnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Branding of small and medium-sized cities in Russia: experience, problems, prospects: Proc. of the All-Russian correspondence scientific and practical conference]. Yekaterinburg: [URFU], pp. 77-80. Available at: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/37635/1/bmisgr_2014_18.pdf (accessed 23.02.2023) (In Russ.).
21. Poelman, H., Dijkstra, L. (2018). Access to universities in the EU: A regional and territorial analysis. *Regional Focus*. Available at: https://www.iseclisboa.pt/rede/images/2018_12_access_universities.pdf (accessed 01.03.2023).
22. Leshukov, O.V., Evseeva D.G., Gromov A.D., Platonova D.P. (2017). *Otsenka vklada regional'nykh system vysshego obrazovaniya v sotsial'no-ekonomicheskoe razvitiye regionov Rossii* [Assessment of the Contribution of Regional Systems of Higher Education to the Socio-Economic Development of Russian Regions]. Moscow: NRU HSE Publ. Available at: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/408112764.pdf> (accessed 20.02.2023) (In Russ.).
23. Katrovsky, A.P. (2003). *Territorial'naya organizatsiya vysshei shkoly Rossii* [Territorial Organization of Higher Education in Russia]. Smolensk: Oikumena Publ. 200 p. (In Russ.).
24. Turgel, I., Ulyanova, E. (2019). Analysis of Population Concentration and Economic Activity in the Largest Regional Capitals of Russia. *Journal of the Geographical Institute Jovan Cvijic SASA*. Vol. 69, no. 3, pp. 229-239, doi: 10.2298/IJGI1903229T
25. Nikitaeva, A.Y., Chernova, O.A., Molapisi, L. (2022). Smart Territories as a Driver for the Transition to Sustainable Regional Development and Green Economy. *R-Economy*. Vol. 8, no. 2, pp. 120-134, doi: 10.15826/recon.2022.8.2.010
26. Nekrylov, S.A., Fominykh, S.F. (2005). [Tomsk – the University Center of Asian Russia]. *Sud'ba regional'nogo tsentra v Rossii (k 400-letiyu g. Tomsk)*: Trudy Tomskogo gosudarstvennogo universiteta [The Story of the Regional Center in Russia (to the 400th anniversary of Tomsk): Proc. of Tomsk State University]. Tomsk: Tomsk Uni. Publ., pp. 28-32. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_23392701_27400643.pdf (accessed 01.03.2023) (In Russ.).
27. Bogomolov, A.V. (2012). [The University City – Definition Problem]. *Imidzh universitetskogo goroda: rossiisko-germanskie issledovaniya* [The Image of a University City: Russian-German Studies]. Vol. 1. Tomsk: Kursiv, pp. 87-97. Available at: <https://koha.lib.tsu.ru/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=344989> (accessed 01.03.2023) (In Russ.).
28. Shcherbinina, N.G. (2013). The Visual Phenomenon in the Political Representation. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Kul'turologiya i iskusstvovedenie = Tomsk State University Journal of Cultural Studies and Art History*. No. 4, pp. 266-268. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_21240956_39798715.pdf (accessed 06.03.2023) (In Russ., abstract in Eng.).
29. Garfield, E. (2014). The Russians are Coming! *Rukovodstvo po Naukometrii: Indikatori Razvitiia Nauki i Tekhnologii = Russian Scientometric Handbook*. Ekaterinburg: URGU Publ., pp. 204-226, doi: 10.15826/B978-5-7996-1352-5.0000 (In Russ., abstract in Eng.).
30. Andreev, Yu.N. (2007). [Conditions for Innovation Activity in the Region (on the Example of the Ulyanovsk Region)], *Upravlenie naukoi i naukometriya = Science Governance and Scientometrics*. Vol. 2, no. 1, pp. 281-295. Available at: <https://riep.ru/upload/iblock/717/71724590c4f16ab37e0f9e74afb4bf2e.pdf> (accessed 06.03.2023) (In Russ.).
31. Vodichev, E.G. (2018). In the Technological Dead End: Branch Science in the East of the USSR in the Second Half of the 1940s. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Tomsk State University Journal*. No. 436, pp. 139-147, doi: 10.17223/15617793/436/16 (In Russ., abstract in Eng.).
32. Kosterev, A.G., Khaminov, D.V. (2012). Tomsk Scientific and Educational Complex (last quarter of the 19th–middle of the 20th century). *Vestnik TGPU = Tomsk State Pedagogical University*

- Bulletin*. No. 9, pp. 13-19. Available at: https://vestnik.tspu.edu.ru/files/vestnik/PDF/articles/kosterev_a._g._13_20_9_124_2012.pdf (accessed 01.03.2023) (In Russ., abstract in Eng.).
33. Bugrov, K.D. (2021). Chemical Science in Sverdlovsk, 1920s–1950s: Emergence of Key Research Themes and Schools. *Ural'skii istoricheskii vestnik = Ural Historical Journal*. Vol. 73, no. 4, pp. 164-172, doi: 10.30759/1728-9718-2021-4(73)-164-172 (In Russ., abstract in Eng.).
34. Josephson, P. (1997). *New Atlantis revisited: Akademgorodok, the Siberian City of Science*. Princeton. 354 p. Available at: <https://pdfs.semanticscholar.org/3604/93179db1ce20ea61f1fb23235802be2bdc50.pdf> (accessed 01.03.2023).
35. Piskunov, M.O. (2020). Akademgorodok’s “Big” History: Soviet Science Cities Historiography and Perspectives for Cultural History. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Tomsk State University Journal*. No. 459, pp. 140-147, doi: 10.17223/15617793/459/18 (In Russ., abstract in Eng.).
36. Beaujeu-Garnier, J., Chabot, J. (1963). *Traité de Géographie Urbaine*. Paris, Armand Colin. 493 p. (Russian translation: Moscow: Progress, 1967, 424 p.).
37. Lappo, G.M. (2019). Diversity of Cities as a Factor of Russia’s Successful Spatial Development. *Izvestiya Rossiiskoi Akademii Nauk. Seriya Geograficheskaya* [News of the Russian Academy of Sciences. Geographic series]. No. 4, pp. 3-23, doi: 10.31857/S2587-5566201943-23 (In Russ., abstract in Eng.).
38. Lyubovnyi, V.Ya. (2013). *Goroda Rossii: al'ternativy razvitiya i upravleniya* [Cities of Russia: alternatives for development and management]. Moscow: Econ-Inform Publ., 614 p. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_36853699_47214486.pdf (accessed 01.03.2023) (In Russ.).
39. Antipin, I.A. (2021). *Regional'noe strategicheskoe planirovanie i upravlenie: teoreticheskie i metodologicheskie osnovy* [Regional strategic planning and management: theoretical and methodological foundations]. Yekaterinburg: USUE Publ., 237 p. Available at: <https://science.usue.ru/images/other/regstrag261021.pdf> (accessed 01.03.2023) (In Russ.).
40. Zhikharevich, B.S., Pribyshin, T.K. (2019). Urban Development Strategies: Russian Practice 2014–2019. *Prostranstvennaya ekonomika = Spatial Economics*. Vol. 15, no. 4, pp. 184-204, doi: 10.14530/se.2019.4.184- 204 (In Russ., abstract in Eng.)
41. Turgel, I.D., Derbeneva, V.V., Baskakova, I.V., Chukavina, K.V. (2022). Theoretical approaches to identifying creative industries. *R-Economy*. Vol. 8, no. 4, pp. 310-326, doi: 10.15826/recon.2022.8.4.024

Acknowledgement. The study was financially supported by the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation within the framework of the development program of Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin in accordance with the “Priority-2030” program of strategic academic leadership.

*The paper was submitted 01.03.2023
Accepted for publication 14.04.2023*

Социальное самочувствие преподавателей высшей школы: социальный контекст и критерии измерения

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-112-124

Осьмук Людмила Алексеевна – д-р социол. наук, профессор, директор Института социальных технологий, ORCID: 0000-0002-4896-3055, Researcher ID: AAE-7693-2022, osmuk@mail.ru

Яблонская Варвара Александровна – асп. кафедры социальной работы и социальной антропологии, varvara27121992@mail.ru

Новосибирский государственный технический университет

Адрес: 630073, Россия, г. Новосибирск, пр-т Карла Маркса, 20

Аннотация. В статье рассматривается проблема социального самочувствия преподавателей университетов, что связано с существенными и непрефывными изменениями в социальном контексте развития института высшей школы. Поднимаются два вопроса: о сложной ситуации (контексте) и факторах, негативно влияющих на социальное самочувствие преподавателей, и, соответственно, о релевантных критериях измерения социального самочувствия исследуемой профессиональной группы в сложившихся условиях. Сложный социальный контекст и наблюдаемые изменения в социальном самочувствии преподавателей детерминированы соотношением объективных и субъективных факторов: увеличение числа рисков и стремительное развитие общества влияют не только на статус преподавателя, но и на то, как он видит себя в этих условиях. В целях подтверждения тезиса о возможном снижении социального самочувствия на фоне всё более усиливающихся социальных угроз приводятся результаты социологического исследования, проведённого в Новосибирском государственном техническом университете с использованием метода анкетирования ($n = 327$). Согласно полученным результатам, большинство преподавателей получают удовлетворение от своей работы и, прежде всего, от работы со студентами, но постоянная смена концепций высшего образования и возникновение внешних угроз негативно влияют на состояние социального самочувствия. Несмотря на то, что чуть больше половины «наверное, не сменили бы» свою профессию на какую-либо другую, далеко не все могут в полной мере адаптироваться к новым и постоянно изменяющимся требованиям системы высшего образования. В качестве защитного барьера от внешних угроз выступает позитивный социально-психологический климат подразделений. В целом полученные результаты дают повод задуматься о необходимости отслеживать состояние социального самочувствия преподавателей в процессе модернизации

системы высшего образования и формировать соответствующие условия для успешной научной и образовательной деятельности.

Ключевые слова: социальное самочувствие, высшая школа, преподаватель современного университета, критерии измерения социального самочувствия, удовлетворённость профессиональной деятельностью

Для цитирования: Осьмук 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

Social Well-Being of Higher School Teachers: Social Context and Measurement Criteria

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-112-124

Lyudmila A. Osmuk – Dr. Sci. (Sociology), Professor, Director of the Institute of Social Technologies, ORCID: 0000-0002-4896-3055, Researcher ID: AAE-7693-2022, osmuk@mail.ru

Varvara A. Yablonskaya – PhD Student of the Social Work and Social Anthropology Department, varvara27121992@mail.ru

Novosibirsk State Technical University

Address: 20, Karl Marx ave, 630073, Novosibirsk, Russia, 630073

Abstract. The article is considered the problem of the university teachers' social well-being, that is connected with significant and continuous changes in the social context of the development of the high education institution. Two issues are raised: about the complicated situation (context) and negative determinants impact on the teachers social well-being, and, accordingly, about the relevant criteria for measuring the social well-being in the studied professional group under the current conditions. It is explained that the complex social context and the observed changes in the teachers social well-being are determined by the ratio of objective and subjective factors: the increase in the number of risks and the rapid development of society affect not only the teachers' status, but also how they aware themselves in these conditions. To confirm the thesis about a possible decrease in social well-being against the background of ever-increasing social threats, the results of a sociological survey conducted at the Novosibirsk State Technical University using the questionnaire method ($n = 327$) are presented. According to these results, most teachers get satisfaction from their work and, above all, work with students, but the frequent changes in the concepts of higher education and emergence of external threats negatively affect the state of social well-being. Although slightly more than half "probably wouldn't change" their profession for any other, not everyone can fully adapt to the new and constantly changing higher education system requirements. The positive socio-psychological climate in the subdivisions acts as a protective barrier against external threats. In general, the results obtained give reason to think about the need to monitor the state of social well-being of teachers in the process of modernizing the higher education system and create appropriate conditions for successful scientific and educational activities.

Keywords: social well-being, higher education, lecturer at a modern university, definition of the attitude of well-being, satisfaction with professional activity

Cite as: 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.).

Введение

Крайняя неопределенность и конфликтность современного этапа развития общества провоцируют у социальных субъектов состояние тревоги и возникновение страхов, на этом фоне актуализируется вопрос самочувствия (объективного и субъективного) не только социально уязвимых групп населения, но также тех профессиональных групп, от кого зависит восстановление желаемой экономической стабильности и социально-гомеостаза. К числу последних относятся преподаватели высшей школы, ответственные за воспроизведение специалистов соответствующего уровня. Общественность привыкла считать, что именно в университетах сосредоточен кадровый потенциал экономики, настроенной на развитие, и в этой связи государство и общество в последнее время проявляют видимое беспокойство: кто и как будет формировать данный потенциал. Нельзя быть уверенным, что преподаватель вуза с нарушенным социальным самочувствием будет успешно выполнять свою функцию.

Стоит обратить внимание на то, что неопределенность и скорость развития общества, хорошо изученные в современной социологии (З. Бауман, У. Бек, П. Бурдье, Э. Гидденс, С. Лаш, С. Майлс, Б. Тернер и др.), заставляют все социальные институты, в том числе высшую школу, постоянно менять нормативную систему, организацию и даже систему ценностей, чтобы выполнять предназначенные им функции. Объективацией данного процесса (или процессов) является реформирование. Однако четверть века реформ высшей школы в России – это дискурс, в котором действительность для преподавателя начинает восприниматься как беспрерывное, не всегда обоснованное, изменение требований к его деятельности.

Описанная ситуация, в которой вынуждены существовать вузы, делает социальное самочувствие преподавателей важным объектом управленческой стратегии. Очевидно, что ответственному руководителю необходима информация о самочувствии сотрудников, которая помогает скорректировать как кадровую политику и организационную культуру, так и организацию конкретной деятельности. Такая информация может быть представлена в виде данных отдельных социологических исследований или данных мониторинга (при условии, что эти данные интересны руководителю и приводят к конкретному результату). Показатели и индикаторы, заложенные в мониторинге, должны быть связаны с решением следующих задач: 1) создание комфортного образовательного пространства для преподавателей, в том числе, в плане конструирования организационной культуры, основанной на традиционных университетских ценностях; 2) организация учебного процесса с учётом пожеланий преподавателей и поддержки их научного и педагогического потенциала; 3) повышение профессионального уровня преподавателей, их статуса и позитивного имиджа; 4) удовлетворение потребностей преподавателей в организации рабочего места, отдыхе, медицинском и социальном обслуживании и др.; 5) уменьшение социальной напряжённости в образовательном пространстве вуза в целом и в частности профилактика конфликтных ситуаций в подразделениях.

Совсем недавно применительно к описанию и анализу поведения социальных субъектов и оценке ими качества жизни стало широко использоваться понятие «социальное самочувствие» рядом исследователей: Е.А. Ануфриев, И.В. Бестужев-Лада, Б.А. Грушин, Б.В. Дубин, Т.И. Заславская, И.С. Кон, Н.И. Лапин, Ю.А. Левада,

И.Т. Левыкин, Б.Д. Парыгин, Н.С. Римашевская, Л.В. Сохань, Н.Е. Тихонова, Ж.Т. Тощенко, С.В. Харченко, В.А. Ядов и другими. Его введение в социологический дискурс связано с вниманием к феномену личности и признанием субъективного фактора в социальных процессах. Однако понятие, ставшее популярным в социологических кругах, до сих пор рассматривается как не-конвенциональное и расплывчатое, в силу чего отмечены многочисленные попытки в прояснении данного вопроса и поиск более строгих границ для его определения [1]. При этом нельзя не отметить желание социологов отделить понятие «социальное самочувствие» от психологических понятий «психологическое благополучие», «субъективное благополучие» [2]. Данные понятия в большей степени похожи на используемое в англоязычной психологии «social well-being» (Н. Бредберн, Р. Венховен, Э. Динер, Р. Ларсен, К. Кейес, А. Кемпбелл, К. Рифф, М. Селигман, С. Уитни, Ф. Эндрюс и др.). Феномен социального благополучия оказался в фокусе внимания начиная с 60-х гг. XX столетия, и одной из самых актуальных тем к 80-м гг. стало исследование благополучия профессиональных групп (*work-related well-being, job-related well-being, well-being at work, well-being at workplace*). В зарубежной литературе наиболее известными являются модели «профессионального благополучия» Питера Варра и Кэрол Рифф, акцентирующие внимание на эмоциях и удовольствии, получаемых от работы. С точки зрения Р.А. Бerezовской: «Различные подходы к определению понятия указывают на многопланность проблемы изучения субъективного благополучия в профессиональной сфере» [3].

Философский взгляд на проблему определяет социальное благополучие как смысл социальной деятельности в целом моделями [4]. В отечественной социологии термин «социальное благополучие» также широко используется, в монографии «Социологические подходы к изучению социального благополучия» (2021) приводятся

эмпирические исследования и даётся сравнение с зарубежными моделями [5]. Социальное благополучие чаще исследуется в двух дискурсах: сугубо психологическом и социально-экономическом. Что касается введения понятия «социальное самочувствие», то это в большей степени связано с влиянием социального контекста/контекстов на состояние человека, его поведение и статус. Хотя нельзя не признать, что понятия достаточно близки, если попробовать эксплицировать содержание выбранного понятия «социальное самочувствие», то можно определить его как состояние социального субъекта различной модальности (индивидуа или социальной группы), возникающее на основе рефлексии по поводу социальных условий в определённой социальной ситуации. Социальное самочувствие является индикатором социального настроения, социальных действий и социального поведения субъекта в данном конкретном контексте/ контекстах (если учесть, что человек может быть в нескольких ситуациях сразу).

Поскольку в случае с «социальным самочувствием» мы имеем дело со сложным феноменом, имеющим как минимум субъективную (состояние оценивается самим субъектом) и объективную (состояние оценивается другими) стороны, подход к его изучению не представляется возможным без разработки системы критериев. Но поскольку большинство отечественных исследований, связанных с социальным самочувствием, касались лишь отдельных социальных и возрастных групп (О.А. Арслanova, З.Т. Голенкова, М.К. Горшков, А.Г. Здравомыслов, Я.Н. Крупец, И.И. Осинский, Г.Г. Татарова и др. [6]), то и критерии социального самочувствия разрабатывались под эти группы. Так, в фокус внимания социологов в большей мере попадали молодёжь/ школьники/ студенты, а также пожилые люди, реже – учителя и жители городов. Кроме того, исследование социального самочувствия касается дискурса социологии управления. В большинстве

случаев в работах, исследующих социальное самочувствие, присутствуют эмпирические данные. Концепция социального самочувствия, включающая методику измерения «через принадлежность профессии к определённому типу организации» [7, с. 155], признаётся наиболее валидной.

Преподаватели высшей школы ещё совсем недавно не значились в числе постоянных эмпирических объектов, но в настоящее время эта тема всё более актуализируется: «Социально-экономические преобразования и системная модернизация при активном участии организаций высшего образования потребовали особого внимания к поставленной теме» [7, с. 154]. Закономерно, что в эмпирических исследованиях выделяются критерии и индикаторы, соответствующие представлениям о взаимодействии субъекта (преподавателя) и контекста его профессиональной деятельности (университетской среды/ социального пространства вуза), при этом речь идёт о некоторой сумме субъективных ощущений и оценок. Например, таких как степень удовлетворённости выбором и реализацией жизненной стратегии; степень уверенности в том, что ситуация в стране и регионе положительно оказывается на социальном статусе; уровень социальной активности в различных сферах жизни; степень уверенности в отсутствии препятствий для смены профессии в случае необходимости; уверенность в возможности выехать в другой регион или покинуть страну; ощущение комфортности и отсутствия сложностей в преодолении дискомфорта в системе межличностных отношений; чувство содержательной наполненности жизни, социальной защищённости [8]. Выделенные критерии помогают определиться с тем, что такое «социальное самочувствие» с использованием показателей «удовлетворённость», «уверенность», а также целого ряда «ощущений». Так, исследователи сходятся во мнении, что социальное самочувствие является одним из важнейших показателей социального на-

строения в плане удовлетворённости различными сторонами жизни [9]. В целом, анализ критериев и индикаторов в предложенных исследователями шкалах позволил выделить две стороны социального самочувствия: оценка условий и описание собственного (своей группы) состояния. Надо думать, что преподаватели высшей школы, обладающие знаниями и склонные к рефлексии социально-экономического и социально-политического контекстов развития, в состоянии оценить и понять зависимость своего психологического состояния и социального положения от социальных условий.

В работе М.В. Юскаевой, также исследующей социальное самочувствие преподавателей высшей школы, находим попытку классификации критериев по уровням: личностный, витальный, профессиональный, социальный [10]. Практически все критерии заданы здесь через термин «удовлетворённость», что отвечает субъективному характеру феномена. Самооценка и оценка социального самочувствия преподавателей может не совпадать, однако для разработки управленческой стратегии в высшей школе, как уже говорилось выше, важно знать субъективные мнения преподавателей.

Что касается внешней (объективной) оценки социального самочувствия преподавателей, основанной на наблюдении и анализе данных исследований, большинство из социологов обеспокоены ухудшением исследуемого состояния, что сопровождается снижением социального статуса, а также рассогласованием реальных типов идентификационного поведения преподавателей с требованиями, предъявляемыми к ним обществом и государством [11]. Условия, в которых осуществляется профессиональная деятельность преподавателей вуза, оцениваются, если не как негативные, то как проблематичные (например, опрос «Преподаватель вуза в эпоху перемен» ($n = 197$, 2014 г.) [7]. Предполагаемое снижение социального самочувствия преподавателей касается каждого конкретного университета, что может

быть интересно и социологическому сообществу, и администрации вуза.

Целью данной работы является выявление и описание связи социального самочувствия преподавателей высшей школы с непрерывно изменяющимся социальным контекстом, а также разработка системы критериев для диагностики состояния социального самочувствия обозначенной профессиональной группы.

Методы исследования

В Новосибирском государственном техническом университете в 2022 г. было проведено собственное социологическое исследование с использованием метода анкетирования. Полученные результаты могут быть интересны другим крупным вузам, готовым к современным вызовам и мотивированным к развитию. Генеральная совокупность исследования составила 1587 человек (по данным на 11 апреля 2022 г.) – число профессорско-преподавательского состава Новосибирского государственного технического университета (далее – НГТУ). С учётом доверительной вероятности 95% и погрешности 5% выборочная совокупность составила $n = 327$ преподавателей. Для отбора использовались списки кафедр, в связи с чем полученная случайная выборочная совокупность имеет репрезентативный характер для данного конкретного вуза. В основании анкеты лежала система критериев, включающая шесть блоков: 1) удовлетворённость своей профессиональной деятельностью; 2) уверенность в стабильности своего социального положения; 3) субъективная оценка влияния внешних и внутренних факторов на самочувствие; 4) удовлетворённость организацией работы с профессорско-преподавательским составом в университете; 5) личное отношение преподавателей к своей профессии; 6) субъективная оценка эффективности своей деятельности и деятельности преподавателей. Обработка данных осуществлялась с помощью программы SPSS и программы StatTech.

Структура выборки выглядела следующим образом: из 327 человек 176 – женщины (53,8%), 151 человек – мужчины (46,2%); возраст респондентов был представлен следующим образом: 40 – 60 лет – 45,6%, 22 – 39 лет – 27,5%, 61 год и старше – 26,9%. Среди респондентов кандидаты наук составили 51,7%, 37,6% – не имеют учёной степени, 10,7% – доктора наук; в соответствии с должностью: 47,1% – доценты, 27,5% – старшие преподаватели, 7,6% – ассистенты, 6,7% – профессоры, 6,1% – заведующие кафедрой, 3,7% – преподаватели, 0,6% – деканы факультетов/директора институтов, 0,6% – другое (заместитель декана и «секрет»); количество лет, которые респонденты посвятили работе преподавателем: 88,1% – более 6 лет, 5,5% – от 1 года до 3 лет, 3,4% – от 3 лет до 6 лет, 3,1% – меньше года.

Результаты исследования

В соответствии с полученными данными, чуть меньше половины преподавателей (46,5%) удовлетворены своей работой, при этом они отделяют удовлетворённость от профессиональной деятельности в целом и удовлетворённость от преподавания – большему количеству опрошенных (66,1%) нравится именно преподавать. Такое расхождение (в 20%) связано с тем, что от современного преподавателя требуется быть ещё и исследователем (45% респондентов отметили, что требования к преподавателю высшей школы «резко изменились, практически все» за последние 10 лет). Более того, преподаватели не готовы «бежать» из университета, поскольку 54,1% «нет, наверное, не сменили бы свою профессию». Такая «верность профессии», тем не менее, не означает, что психологическое состояние преподавателя в норме. По второму критерию «уверенности в стабильности своего социального положения» данные оказались менее оптимистичными, поскольку только 39,8% респондентов считают своё социальное положение (положение преподавателя высшей школы) скорее

стабильным, а 43,7% опрошенных считают профессию преподавателя высшей школы сегодня в России «скорее не престижной». При уточнении мнения обнаружилось, что 31,8% респондентов считают, что престиж преподавателя высшей школы в России «значительно снизился» за последние 10 лет.

Субъективная оценка влияния внешних и внутренних факторов на самочувствие (физическое и психологическое здоровье, работоспособность, эмоциональное состояние, ощущение личной защищённости) также настораживает: если 35,2% отмечают скорее отсутствие у себя профессионального выгорания, то 32,4% говорят, что скорее устают от своей учебной нагрузки. Предположение о том, что учебная нагрузка будет самым критикуемым пунктом, не подтвердилось – 45,9% респондентов считают свою нагрузку нормальной. Следовательно, половина преподавателей университета с различными оговорками, но согласны с нагрузкой в среднем 700-900 часов в год, для второй половины такая нагрузка высока. Раскол мнения создаёт напряжение в университете, но всё же оставляет ситуацию управляемой, и позволяет университету развиваться, хотя и с проблемами.

Можно предположить, что преподаватель современного университета скорее конформист, однако одним из факторов, стабилизирующих его социальное самочувствие, может быть признание его достижений. Достаточно большая группа – 39,8% респондентов данного опроса считают, что их заслуги (успехи, достижения, усилия) «скорее не признаются и не поощряются руководством университета», но в то же время 52,8% респондентов отмечают, что «руководством факультета / института заслуги скорее признаются и поощряются», 46,2% отмечают признание со стороны руководства кафедрой. Если такая ситуация и может рассматриваться как некритичная, то всё же стоит учесть, что существенная группа преподавателей считает себя недооценённой чуть в большей степени руководством уни-

верситета. Такой вывод отчасти подтверждается ответами на вопрос о том, насколько руководители и высшего, и среднего звена прислушиваются к мнению преподавателей при принятии управленческих решений – 43,1% респондентов считают, что «скорее не прислушиваются».

Социальное самочувствие во многом определяется социально-психологическим климатом в коллективе, для человека комфортность среды, в которой он работает, иногда важнее остальных факторов. Можно предположить, что это связано с адаптацией и является определяющим для людей более старшего поколения и в большей степени для женщин. Оценка социально-психологического климата в НГТУ выстроилась следующим образом: 19% респондентов оценили социально-психологический климат в университете на 8 баллов из 10; 23,2% респондентов оценили социально-психологический климат на факультете / в институте на 8 баллов из 10; 27% респондентов оценили социально-психологический климат на кафедре на 10 баллов из 10. Таким образом, наиболее благоприятным респондентами был отмечен социальный-психологический климат на кафедре, а примерно четверть всех преподавателей живёт в позитивном, комфортном для них, климате.

Несмотря на то, что современный преподаватель в соответствии с расставленными акцентами новой российской образовательной парадигмы высшей школы – специалист, ведущий образовательную и научную деятельность, его идентичность в этом смысле ещё не сложилась. Из ответов следует, что 36,4% респондентов скорее не успевают выполнять вторую часть индивидуального плана и заниматься наукой. Есть достаточное количество преподавателей, которые считают, что их основная роль – роль мэтра в образовании. В связи с обозначившейся проблемой профессиональной идентичности в новых условиях, вопрос об отношениях со студентами приобретает новый смысл. Отвечая на этот вопрос, 44,6% респондентов отметили,

что отношения со студентами часто складываются как дружеские / партнёрские, а 53,5% респондентов ответили, что эти отношения имеют скорее уважительный/ нейтральный характер. Есть только незначительная группа преподавателей, для которых отношения со студентами безразличны, или они почти не работают со студентами. Также стоит отметить, что напряжённые / конфликтные отношения со студентами «складываются редко» у 62,1% респондентов.

И социально-психологический климат, и внешние по отношению к образовательному пространству университета факторы влияют на физическое и психическое здоровье преподавателей, в связи с чем вопрос о здоровье – заметный индикатор социального самочувствия. 57,8% респондентов уверяют, что чувствуют себя в последнее время нормально, у опрошенных физическое (54,1%) и психологическое (49,2%) здоровье не ухудшилось даже в связи с ситуацией COVID-19. Это означает, что около половины всех преподавателей как работали, так и продолжают работать. В то же время другая половина всё же чувствует какие-то проблемы. В отношении всех жителей РФ ВЦИОМ¹ отмечает лишь незначительное ухудшение социального самочувствия. В свою очередь, у 37,6% респондентов ухудшилось в незначительной степени эмоциональное состояние в связи с обострением внешнеполитической ситуации.

Обсуждение полученных результатов

Полученные результаты позволили объективно увидеть ситуацию в отдельно взятом региональном университете, нацеленном на развитие и готовом к инновациям. Но в то же время, полученные результаты указали на необходимость доработки инструментария до универсальной валидной методики, расширения списка показателей и индикаторов.

¹ Сайт ВЦИОМ. Новости. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/socialnoe-samochuvstvie-monitoring> (дата обращения: 01.03.2023).

Анализ полученных данных позволил осуществить проверку взаимосвязи определённых показателей друг относительно друга с помощью программ *SPSS* и *StatTech* с использованием методов Хи-квадрат Пирсона (χ^2), *V* Крамера. Гипотеза принималась в случае значимости критерия ($p < 0,05$) с учётом величины эффекта (*V* Крамера) (от 0 до 1). При изучении зависимости удовлетворённости работой преподавателя от пола, возраста и должности не удалось выявить значимых различий. Но вот зависимость удовлетворённости работой от оценки стабильности социального положения преподавателя высшей школы и престижности данной профессии была установлена $\chi^2 = 66,048$, *V* Крамера равно 0,259, уровень значимости $p = 0,000$. Стабильность социального положения преподавателей действительно оказалась важным показателем, что подтверждает теоретические тезисы относительно неустойчивой ситуации в высшем образовании и её влиянии на самочувствие преподавателей. С точки зрения авторов, это заставляет расширить количество индикаторов и выстроить их в определённую систему.

Привязанность преподавателей к работе, позволяющая уравновесить ситуацию в университете, проявилась в обнаруженной связи между показателями «желание сменить профессию преподавателя на какую-либо другую» и удовлетворённостью работой ($\chi^2 = 112,545$, *V* Крамера равно 0,339, уровень значимости $p < 0,001$). Стоит ожидать, что респонденты, ответившие, что «не удовлетворены своей работой», в ближайшее время хотели бы сменить профессию. В то же время существует зависимость показателя удовлетворённости работой от показателя «нравится преподавать» ($\chi^2 = 40,922$, *V* Крамера равно 0,204, уровень значимости $p < 0,001$). Группы преподавателей «удовлетворённых» и «неудовлетворённых работой» представляют самостоятельный интерес. Особенное внимание стоит уделять «неудовлетворённым», в отношении которых пра-

вильно было бы использовать дополнительные психологические методики.

Была выявлена зависимость переменной «удовлетворённость от работы» (вопрос: «Приносит ли Вам удовлетворение Ваша работа») от следующих переменных: 1) «ухудшение физического здоровья в связи с ситуацией пандемии» (вопрос: «Ухудшилось ли Ваше самочувствие в связи с ситуацией COVID-19: Физическое здоровье») ($\chi^2 = 18,580$, V Крамера равно 0,169, уровень значимости $p = 0,001$); 2) «ухудшение психологического здоровья в связи с ситуацией пандемии» (вопрос: «Ухудшилось ли Ваше самочувствие в связи с ситуацией COVID-19: Психологическое здоровье») ($\chi^2 = 20,355$, V Крамера равно 0,176, уровень значимости $p = 0,002$); 3) «ухудшение работоспособности в связи с ситуацией пандемии» (вопрос: «Ухудшилось ли Ваше самочувствие в связи с ситуацией COVID-19: Работоспособность») ($\chi^2 = 21,265$, V Крамера равно 0,147, уровень значимости $p = 0,012$). Это даёт основание считать, что внешние факторы оказывают влияние на удовлетворение работой и на социальное самочувствие преподавателей в целом. То же самое касается фактора внешнеполитической ситуации: связь с эмоциональным состоянием ($\chi^2 = 22,216$, V Крамера равно 0,184, уровень значимости $p = 0,001$); связь с ощущением личной защищённости ($\chi^2 = 17,544$, V Крамера равно 0,134, уровень значимости $p = 0,041$). Внешние угрозы стали очевидным фактором угрозы для профессиональной деятельности.

Аналогично была получена зависимость показателя «Приносит ли Вам удовлетворение Ваша работа» от того, насколько признаются и поощряются руководством университета/ факультета/ института/ кафедры достижения преподавателей, а также от показателя, касающегося социально-психологического климата, причём как в университете, на факультете / в институте, так и на кафедре ($\chi^2 = 95,927$, V Крамера равно 0,313, уровень значимости $p < 0,001$) / $\chi^2 = 104,974$, V Крамера равно 0,327, уровень

значимости $p < 0,001$ / $\chi^2 = 90,481$, V Крамера равно 0,304, уровень значимости $p < 0,001$).

Таким образом, можно утверждать, что социальное самочувствие преподавателей современного российского университета имеет выраженные особенности и детерминировано сложным соотношением объективных и субъективных факторов, которые в свою очередь влияют на удовлетворённость профессиональной деятельностью. В связи с этим логично было бы в инструментарии использовать два вида шкал, направленных на оценку внешних факторов и самооценку своего состояния в существующих контекстах. Так, в проведённом исследовании использовались шкалы, связанные с рефлексией по поводу собственных чувств, ощущений и эмоциональных реакций, самооценкой собственных возможностей и результативности, а также шкалы, выявляющие оценку внешних условий/ контекстов. Необходимо отметить, что для преподавателей высшей школы такая оценка является достаточно «привычным занятием». По мнению авторов, инструментарий по исследованию социального самочувствия должен измерять как эмоциональную, так и ментальную стороны феномена.

Социальное самочувствие преподавателей вуза, как и любой другой социальной (профессиональной) группы, подвержено изменениям и имеет динамику, которая и определяет сущность явления: оно может улучшаться или ухудшаться. Состояние неопределённости, всё более возрастающее в результате роста социальных и несоциальных рисков [12], усиливает динамику и «камплиту» колебаний в настроениях, влияющих на восприятие социальной действительности и себя в ней от «всё хорошо» до «всё плохо» [13]. Тревожность, возрастающая одновременно с социальной напряжённостью, поддерживает колебания не только в настроениях и не только в удовлетворённости профессиональной деятельностью, но и в оценках всех взаимодействий между личностью (в данном случае личностью преподавателя высшей школы) и обществом.

Исследование психосоциального здоровья преподавателей НГТУ, проведённое с применением не только социологических методов, но и психологических методик в 2016 г., уже тогда выявило проблемы с профессиональным выгоранием, связанные с реакцией на продолжающиеся изменения образовательной стратегии [14]. Однако исследования с использованием разных методик не позволяют сделать глубокий и точный вывод о тенденции к улучшению или ухудшению социального самочувствия преподавателей, их результаты позволяют сделать вывод только о том, что современный социальный контекст/контексты [15] заметно задевает/задеваются социальное самочувствие некоторых профессиональных групп (в данном случае – преподавателей вузов) и ставит их в сложную ситуацию, к которой большинство из них не успевает адаптироваться.

Выводы

Проведённое исследование даёт повод задуматься относительно состояния социального самочувствия преподавателя высшей школы и относительно мониторинга этого состояния. Конечно, на основании полученных данных можно говорить о том, что ситуация имеет негативные тенденции, но она не является «патовой»: чуть меньше половины опрошенных (а опрошенных – примерно третья часть всего состава коллектива обследованного университета) удовлетворены своей работой, а чуть больше половины – «наверное, не сменили бы свою профессию на какую-либо другую», при этом совсем неудовлетворённых «всем» не так много – не более 10%. Очевидно, что это ситуация со «стаканом воды», который «наполовину пуст или наполовину полон». Важно также учесть, что Новосибирский государственный технический университет имеет неплохую социальную базу, хорошие показатели, интересную стабильную стратегию развития, демократические устои организационной культуры. Видимо, для каждого конкретного университета, полученные данные

мониторинга будут отличаться. Сравнение социального самочувствия преподавателей различных университетов, с точки зрения авторов, некорректно было бы проводить по принципу «хуже-лучше», «выше-ниже». Значительно полезней было бы предварительно выстроить релевантную типологию (попытки выстроить типологию уже существуют [16]), сравнивать по выделенным группам и учитывать сложный, комплексный характер явления. Пока что можно говорить о том, что разработанный инструментарий (в последующем – возможно методика) может позволить корректировать кадровую политику и выстраивать взвешенную стратегию управления персоналом в отдельно взятом вузе. Особенность разработанного инструментария заключается в том, что он включает шкалы, связанные: с самооценкой эмоциональных реакций (чувства, ощущения, эмоции, восприятие); с самооценкой своих характеристик и качеств (здоровья, имиджа, статуса), а также отношений (к студентам, к учебной и научной деятельности); оценкой внешних условий и факторов, влияющих на самочувствие (социально-психологического климата, реформ, политических событий, экологической среды и др.).

Учёт социального самочувствия преподавателей и использование социологического мониторинга для его измерения – детали (элементы) управлеченческой стратегии вуза, которые становятся осмысленными и эффективными при наличии соответствующей образовательной политики государства и релевантном (демократическом) стиле руководства в образовательной организации. Есть и ещё одно условие, при котором говорить о социальном самочувствии преподавателя имеет смысл, – формирование, а точнее, возвращение в социокультурную жизнь, ценности статуса преподавателя высшей школы как высокопрофессионального «наставника», «учителя» и «партнёра» в одном лице. По большому счёту, вопрос о социальном самочувствии преподавателя университета, это не столько о «субъектив-

ном», сколько об одной из сторон проблемы соответствия существующих социальных институтов, в том числе – института передачи профессионального знания, новым вызовам так называемого постиндустриального общества.

Литература

1. От качества жизни к социальному самочувствию: эволюция подхода / С.А. Ильиных, Е.В. Наумова, С.В. Ровбель, О.Ю. Тевлюкова // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 3. DOI: 10.24158/spp.2019.3.4
2. Матошина М.Г. Основные подходы к раскрытию понятия «субъективное благополучие» в отечественной и зарубежной психологии // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2016. № 182. С. 127–131. EDN: ZMMSMF.
3. Березовская Р.А. Профессиональное благополучие: проблемы и перспективы психологических исследований // Психологические исследования. 2016. Т. 9. № 45. DOI: 10.54359/pr.v9i45.489
4. Медведева Г.П., Шимановская Я.В. Социальное благополучие как смысл социальной деятельности // Право и практика. 2018. № 4. С. 293–299. EDN: YROHAL.
5. Социологические подходы к изучению социального благополучия / Е.А. Авдеев, Э. Аллардт, Л.А. Беляева и др.: отв. ред. М.Ф. Черныш, Ю.Б. Елихина. М.: ФНИСЦ РАН, 2021. 431 с. DOI: 10.19181/monogr.978-5-89697-377-5.2021
6. Осинский И.И., Бутуева З.А. Социальное самочувствие: понятие, факторы формирования и показатели измерения // Вестник БГУ. 2015. № 14. С. 38–45. EDN: UOGTQJ.
7. Фадеева И.М., Федосеева М.В. Самочувствие преподавателя в обществе, профессии, вузе // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2015. № 6. С. 153–163. DOI: 10.14515/monitoring.2015.6.09
8. Rubina, L. Y. Professional and Social Situation of Teachers // Sotsiologicheskie Issledovaniya. 1996. No. 6. P. 63-75. EDN MOUKNZ.
9. Крупец Я.Н. Социальное самочувствие как интегральный показатель адаптированности // Социологические исследования. 2003. Т. 228. № 4. С. 143. EDN: OOOTFN.
10. Юскаева М.В. К вопросу о социальном самочувствии преподавателей высшей школы // Огарёв-Online. 2013. № 1. EDN: UNEZVV.
11. Наумова Е.А. Социальный статус работников высшего образования в рыночной парадигме развития // Политика и общество. 2012. Т. 96. № 12. С. 93–98. EDN: QACISZ.
12. Осьмук Л.А. Социальная неопределенность и метаморфозы современного общества // Идеи и идеалы. 2010. Т. 1. № 4. С. 84–91. EDN: NCDCCH.
13. Diener E. Guidelines for National Indicators of Subjective Well-being and Ill-being// Applied Research in Quality of Life. 2006. Vol. 2. No. 1. P. 151–157. DOI: 10.1007/s11482-006-9007-x
14. Осьмук Л.А., Сафонова М.В. Психологическое здоровье преподавателей в ситуации непрерывных образовательных реформ // Психическое здоровье общества в постсовременном мире: сб. материалов форума специалистов помогающих профессий с международным участием, Новосибирск, 13–18 апреля 2016 г. Общероссийская общественная организация «Общероссийская профессиональная психотерапевтическая лига». Новосибирск: Новосибирский государственный технический университет, 2016. С. 33–40. EDN: WNVXKF.
15. Fulmer A., Gelfand M., Kruglanski A., Kim-Prieto C., and etc. On “Feeling Right” in Cultural Contexts: How Person-Culture Match Affects Self-Esteem and Subjective Well-Being // Psychological Science. 2010. Vol. 21. No. 11. P. 1563–1569. DOI: 10.1177/0956797610384742
16. Гриценко Г.Д. Социальное самочувствие и социальная адаптация: соотношение понятий // Universum: общественные науки. 2014. Vol. 7. № 6. EDN: SFVQRH.

Статья поступила в редакцию 20.03.2023

Принята к публикации 20.04.2023

References

1. Il'inykh, S.A., Naumova, Ye.V., Rovbel', S.V., Tevlyukova, O.Yu. (2019). From the Quality of Life to Social Well-being: Evolution of the Approach. *Obshchestvo: sotsiologiya, psichologiya, pedagogika* [Society: Sociology, Psychology, Pedagogy]. No. 3, pp. 36-43, doi: 10.24158/spp.2019.3.4 (In Russ., abstract in Eng.).

2. Matyushina, M.G. (2016). Main Approaches to the Concept of Disclosure “Subjective Well-being” in the Domestic and Foreign Psychologist. *Izvestiya RGPU im. A. I. Gertsen = Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*. No. 182, pp. 127-131. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_30274151_65336434.pdf (accessed 09.03.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
3. Berezovskaya, R.A. (2016). Occupational Well-Being: Problems and Prospects of Psychological Studies. *Psichologicheskie issledovaniya* [Psychological Research]. Vol. 9, no. 45, doi: 10.54359/ps.v9i45.489 (In Russ.).
4. Medvedeva, G.P., Shimanovskaya, Ya.V. (2018). Social Well-being as Meaning of Social Activity. *Pravo i praktika = Law and Practice*. No. 4, pp. 293-299. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-blagopoluchie-kak-smysl-sotsialnoy-deyatelnosti> (accessed 02.04.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
5. Avdeev, E.A., Allardt, E., Beliaeva, L.A. et al. (2021). In: Chernysh M.F., Yelikhina Yu.B. (Eds). *Sotsiologicheskiye podkhody k izucheniyu sotsial'nogo blagopoluchiya* [Sociological Approaches to the Study of Social Well-being]. Moscow: FNISTS RAN. 431 p., doi: 10.19181/monogr.978-5-89697-377-5.2021 (In Russ.).
6. Osinskiy, I.I., Butuyeva, Z.A. (2015). Social Well-being: Concept, Factors of Formation and Indicators to Measure. *Vestnik BGU = Bulletin of BSU*. No. 14, pp. 38-45. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_24414391_56602303.pdf (accessed 10.12.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
7. Fadeeva, I.M., Fedoseeva, M.V. (2015). Subjective Well-being of University Teacher in Society, in Profession and in University. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: Ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny = Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6, pp. 153-163, doi: 10.14515/monitoring.2015.6.09 (In Russ., abstract in Eng.).
8. Rubina, L.Y. (1996). Professional and Social Situation of Teachers. *Sotsiologicheskie issledovaniya = Sociological Research*. No. 6, pp. 63-75. EDN: MOUKNZ.
9. Krupets, Ya.N. (2003). Social Well-being as an Integral Indicator of Adaptability. *Sotsiologicheskie issledovaniya = Sociological Research*. Vol. 228, no. 4, p. 143. EDN: OOOTFN.
10. Yuskayeva, M.V. (2013). On Social Feeling of University Faculty Members. *Ogarev-Online* [Ogarev-Online]. No. 1. EDN: UNEZVV. Available at: <https://journal.mrsu.ru/wp-content/uploads/2013/09/+YUskaeva-M.V.-K-voprosu-o-socialnom-samochuvstvi-prepodavatelejj-vysshejj-shkoly.pdf> (accessed 11.05.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
11. Naumova, Ye.A. (2012). The Social Status of Higher Education Workers in the Market Paradigm of Development. *Politika i obshchestvo = Politics and Society*. Vol. 96, no. 12, pp. 93-98. EDN: QACISZ. Available at: https://www.nbpublish.com/library_get_pdf.php?id=22772 (accessed 02.01.2023). (In Russ.).
12. Osmuk, L.A. (2010). Social Uncertainty and Metamorphoses of Modern Society. *Idei i idealy = Ideas & Ideals*. Vol. 1, no. 4, pp. 84-91. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_15542598_74761330.pdf (accessed 01.02.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
13. Diener, E. (2006). Guidelines for National Indicators of Subjective Well-being and Ill-Being. *Applied Research in Quality of Life*. Vol. 2, no. 1, pp. 151-157, doi: 10.1007/s11482-006-9007-x
14. Osmuk, L.A., Safronova, M.V. (2016). [Psychological Health of Teachers in a Situation of Continuous Educational Reforms]. In: *Psichologicheskoe zdorovie obschestva v postsovremennom mire*: sb. materialov foruma spetsialistov pomogaiuschikh professii s mezhdunarodnym uchastием [Psychological Health of Society in postmodern world: Proc. of International Specialist (of helping professions) Forum. Novosibirsk, April 13-18, 2016. “All-Russian Professional Psycho-

- therapeutic League” National Public Organization. Novosibirsk: Novosibirsk State Technical University Publ., 2016, pp. 33–40. Available at: <https://supervis.ru/content/1109635520-osmukla-safranova-mv-psihologicheskoe-zdorove-prepodavateley-v-situacii> (accessed 01.02.2023). (In Russ.).
15. Fulmer, A., Gelfand, M., Kruglanski, A., Kim-Prieto, and etc. (2010) On “Feeling Right” in Cultural Contexts: How Person-Culture Match Affects Self-Esteem and Subjective Well-Being. *Psychological Science*. Vol. 21, no. 11, pp. 1563–1569, doi: 10.1177/0956797610384742.
16. Gritsenko, G.D. (2014). Social Wellbeing and Social Adaptation: the Correlation of the Notions. *Universum: obshchestvennye nauki* [Universum: social sciences]. Vol. 7, no. 6. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-samochuvstvie-i-sotsialnaya-adaptatsiya-sootnoshenie-ponyatiy> (accessed 25.01.2022). (In Russ., abstract in Eng.).

*The paper was submitted 20.03.2023
Accepted for publication 20.04.2023*



ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ

научно-педагогический журнал

«Высшее образование в России» – ежемесячный межрегиональный научно-педагогический журнал, публикующий результаты фундаментальных, поисковых и прикладных трансдисциплинарных исследований наличного состояния высшей школы и тенденций её развития с позиций педагогики, социологии и философии образования.

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий (2018), в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертаций на соискание учёной степени кандидата наук, на соискание учёной степени доктора наук по следующим научным специальностям:

- 5.4.4 – Социальная структура, социальные институты и процессы (Социологические науки)
- 5.4.6 – Социология культуры (Социологические науки)
- 5.7.6 – Философия науки и техники (Философские науки)
- 5.7.7 – Социальная и политическая философия (Философские науки)
- 5.8.1 – Общая педагогика, история педагогики и образования (Педагогические науки)
- 5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (Педагогические науки)
- 5.8.7 – Методология и технология профессионального образования (Педагогические науки)

**Пятилетний импакт-фактор журнала (без самоцитирования)
в РИНЦ составляет 2,298; показатель Science Index – 9,236**



Дорогие читатели и авторы!
Призываю оформить подписку
на журнал
“Высшее образование в России”.
Светлое будущее нашего издания
зависит от вас!



ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

INTERNATIONALIZATION OF EDUCATION

Высшее образование в России

Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia

ISSN 0869-3617 (Print), ISSN 2072-0459 (Online)

<http://vovr.elpub.ru>

Интернационализация высшего образования в России: в поисках путей развития

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-125-137

Никитенко Елена Викторовна – канд. ист. наук, доцент кафедры международных отношений и регионоведения, nikena@list.ru

Новосибирский государственный технический университет, Россия

Адрес: 630073, г. Новосибирск, пр-т Карла Маркса, 20

Аннотация. Целью статьи является определение путей и условий развития интернационализации в России. В статье показано с точки зрения неоинституционального подхода, что западные стратегии интернационализации реализуются в условиях сформированной идентичности университета в качестве предпринимательского при сильной институциональной поддержке. В России на данном этапе всё ещё происходит формирование новой идентичности университета, подобная система образования на институциональном уровне отсутствует. Также отмечено, что интернационализацию на Западе изначально использовали как инструмент повышения качества образования, что в перспективе способствовало повышению конкурентоспособности в условиях массовизации и рыночной ориентации высшей школы, тогда как в России конкурентоспособность вуза выступает условием для успешной интернационализации. При уже существующих формальных изменениях в системе образования, неформальные ограничения создают конфликт идентичностей вуза. Университет всё ещё не воспринимается в качестве полноправного экономического субъекта. Слабо учитывается фактор юрькости рынка. Предпринимательская составляющая вуза не выступает на данном этапе его конкурентным преимуществом, а в глобальном измерении наблюдается существенное её отставание. Важными условиями успешного развития интернационализации выступают: дифференцированный подход к вузам в реализации стратегий интернационализации, относительная автономность вуза, устранение разрыва между целями интернационализации и государственными механизмами, направленными на их реализацию, а также условиями развивающейся внутренней интернационализации, заинтересованная совместная деятельность всех субъектов научно-образовательного процесса и частного сектора экономики, устранение разрыва между выработанными механизмами повышения конкурентоспособности вуза посредством коммерциализации проектов и слабой развитости форм государственно-частного партнерства (ГЧП) в системе высшего образования, совершенствование подходов к организации научно-образовательной деятельности вуза.

Ключевые слова: интернационализация, университет, система образования, стратегии интернационализации, предпринимательский университет, идентичность университета

Для цитирования: Никитенко Е.В. Интернализация высшего образования в России: в поисках путей развития // Высшее образование в России. 2023. № 5. С. 125–137. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-125-137

Internationalization of Higher Education in Russia: in Search for Development

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-125-137

Elena V. Nikitenko – Cand. Sci. (History), Associate Professor, Department of International Relations and Regional Studies, e.nikitenko@corp.nstu.ru

Novosibirsk State Technical University, Russia

Address: 20, Karl Marx ave., Novosibirsk, 630073, Russian Federation

Abstract. The aim of the article is to identify ways and conditions for internationalization development in Russia. The author shows from the neo-institutional approach point of view that Western internationalization strategies are implemented under conditions of the formed university identity as an entrepreneurial one with strong institutional support. At the present moment, in Russia new university's identity is still the forming, such a system of education at the institutional level is absent. It was also noted, that internationalization in the West was initially used as a tool to improve the quality of education that perspectively contributed to higher school competitiveness under conditions of mass-market orientation. While in Russia university's competitiveness is a condition for successful internationalization. At the present formal changes in the education system, informal limitations create a conflict for the university identities. The university is still not perceived as a sovereign economic entity. The market capacity factor is poorly taken into account. The entrepreneurial component of higher education institution does not act as its competitive advantage at this stage, and in the global dimension its significant lag is observed. Important conditions for the successful development of internationalization are: a differentiated approach to universities in the implementation of internationalization strategies, the relative autonomy of the university, the elimination of the gap between the goals of internationalization and state mechanisms aimed at their implementation, as well as the conditions for developing internal internationalization, the interested joint activity of all subjects of the scientific and educational process and the private sector of the economy, the elimination of the gap among the developed mechanisms for increasing the competitiveness of the university through the commercialization of projects and the underdevelopment of public private partnership (PPP) forms in the higher education system, improving approaches to organizing the scientific and educational activities of the university.

Keywords: internationalization, university, education system, internationalization strategies, entrepreneurial university, university identity

Cite as: Nikitenko, E.V. (2023). Internationalization of Higher Education in Russia: in Search for Development. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 5, pp. 125-137, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-125-137 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Сложившаяся непростая geopolитическая ситуация заставляет пересматривать траекторию развития высшего образования в области интернационализации. Стратегия встраивания в мировое образовательное пространство в некоторой степени себя исчерпала, решить поставленные перед университетами задачи в полном объёме в большинстве своём не удаётся. Вместе с тем ведущие отечественные университеты не только сохраняют прежние достижения интернационализации, но и развивают более сложные её модели (институционального присутствия за рубежом, сетевого сотрудничества). Продолжает своё действие программа «Приоритет 2030», направленная на дальнейшее укрепление позиций России в глобальном научно-образовательном пространстве, что также нашло своё отражение и в целях национального развития¹. Не только мирополитическая ситуация, но и перспективы развития самой системы образования закономерно ставят задачу совершенствования национальной стратегии интернационализации.

Идея интернационализации образования была сформулирована Дж. Найт, как процесс интеграции межнационального, межкультурного и глобального измерения с целями, функциями и организацией предоставления образовательных услуг [1]. В одной из своих статей Дж. Найт подчёркивает, что интернационализация позволяет повысить эффективность обучения и качество образования [2]. Причём интернационализация будет иметь разную выгоду для её субъектов исходя из того, какие акторы эту глобальную повестку формируют. Тогда одни государства посредством интернационализации будут решать проблемы укрепления внутреннего образовательного рынка,

другие же – получать доступ к качественному образованию, но укрепления внутреннего рынка для «импортёров» образовательных услуг может так и не произойти.

В исследованиях Международной ассоциации университетов по проблемам интернационализации в период 2000-х гг. отчётливо прослеживается смещение фокуса внимания с вопросов о возможностях интернационализации для развивающихся стран в виде повышения качества обучения, научных исследований, преподавательских кадров и образовательных программ, а для промышленно-развитых стран открытого доступа к талантливым студентам [3] на повышение международной вовлечённости студентов в решение глобальных вопросов, что уже сегодня стало приоритетом для трети североамериканских университетов².

В российском исследовательском пространстве интернационализация преимущественно рассматривается в качестве вектора модернизации системы образования [4]. Однако, подчёркивается противоречивое влияние реализуемой стратегии интернационализации на развитие страны и регионов, где к позитивным результатам отнесли увеличение доли иностранных студентов, что позволило продвинуться ряду университетов в международных рейтингах [5]. Была отмечена проблема отсутствия у вузов собственной стратегии интернационализации, лучшую разработанность модели академической мобильности в сравнении с иными формами интернационализации при существенном дисбалансе показателей по входящей и исходящей мобильности, фактическом отсутствие институциональной поддержки иных механизмов интернационализации [6]. Сохраняется и традиционная оценка интернационализации как средства повышения

¹ Указ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» (от 21.07.2020 г., № 474). URL: <https://rg.ru/documents/2020/07/22/ukaz-dok.html> (дата обращения: 10.01.2023).

² Marinoni G. Internationalization of Higher Education: An Evolving Landscape, Locally and Globally IAU 5th Global Survey. URL:<https://www.iau-aiu.net/IAU-releases-the-5th-Global-Survey-on-Internationalization-of-Higher-Education> (дата обращения: 01.10.2022).

конкурентоспособности национальной системы высшего образования [7; 8] и условия гармонизации национальной системы образования с целью интеграции в мировое образовательное пространство [9; 10].

Другим аспектом отечественных исследований выступает определение уровней интернационализации, к которым авторы относят «внутренний» и «внешний» [11], а также «государственный» и «вузовский» [12]. Последняя формулировка позволяет более точно разграничить цели интернационализации и оценить, насколько интернационализация выступает эффективным механизмом, способствующим укреплению образовательного пространства в России.

Отдельного внимания заслуживают исследования, посвящённые анализу условий развития интернационализации, среди которых базовыми выступают совершенствование нормативно-правовой базы, регламентирующей форматы трансграничного образования и оценки его качества, гармонизация национальных образовательных систем и учебных программ [13], создание инновационной образовательной среды, под которой понимается совокупность психолого-дидактической, организационной составляющих и сетевого взаимодействия [14], внедрение международного аспекта во все компоненты управления университетом в целях повышения качества образования, доведение качества университетской инфраструктуры до уровня глобально конкурентоспособных университетов [15]. Фактически, речь идёт о приведении различных компонент образовательного процесса в соответствие с некой универсальной глобальной моделью, которая в сущности отсутствует.

К иным условиям интернационализации относят следующие. Массовизация высшего образования стала не только тенденцией в развитии мировой системы высшего образования в XX в., но и рассматривается в качестве инструмента и одного из требований к реализации интернационализации [16]. Интеграция в мировое образовательное

пространство в вопросах организационно-образовательной деятельности вуза должна осуществляться с соблюдением требований подготовки для профессиональной деятельности в реальных условиях российского рынка труда [17]. Характер развития интернационализации в стране определяют: уровень экономического развития, географический фактор, традиции национальной системы высшего образования, доминирующая культура и язык [18], что актуализирует вопрос выработки собственной стратегии интернационализации.

Потребность в институциональном анализе возникла тогда, когда университет был включён в социально-экономическую систему государства в качестве полноправного субъекта экономики. Традиционно оценке подвергались нормативно-правовые, структурные и организационные изменения в деятельности вуза по вопросам интернационализации. При этом, институциональные изменения есть длительный процесс, поскольку затрагивают такие социокультурные аспекты как менталитет, культурные нормы и ценности. Так, например, к причинам, затрудняющим завершение процесса модернизации, относят национально-исторические условия формирования системы образования в России, кадровую проблему [19]. Обратим внимание, что стратегии интернационализации на Западе реализовываются в рамках университетских систем, которые уже представляют собой образующие единое целое взаимодействующие и взаимозависимые структуры [20] в контексте модели университета 3.0, которая прочно интегрирована в национальную и региональную экономику, и это позволило создать конкурентную среду в образовательном пространстве. В настоящем зачастую упускают фактор незавершённости институциональной трансформации отечественной системы образования по западноевропейскому образцу, когда всё ещё происходит формирование новой идентичности университета в контексте предпринимательского. Подоб-

ной системы на институциональном уровне ещё не сложилось, а для ряда университетов вряд ли сложится в ближайшее время, поскольку создание такой системы требует выполнения ряда условий: определённой автономности вуза, дополнительных ресурсов, учёта профильности вуза, ёмкости рынка (в том числе регионального), заинтересованности и вовлечённости бизнеса в этот процесс, восприятие новой идентичности вуза всеми субъектами образовательного процесса.

Переходный период в формировании новой идентичности вуза потребовал определения условий развития интернационализации с учётом происходящих институциональных изменений в России, что и стало целью данной работы.

Особенности англо-американской и европейской модели развития интернационализации

Очевидно, что тренды развития интернационализации задаются ведущими мировыми университетами Запада, к которым относятся американские и европейские университеты. Выработка моделей интернационализации высшего образования на Западе стала своевременным ответом процессам глобализации, европейской интеграции, социально-экономическим и социокультурным изменениям западного общества.

К началу XXI в. на Западе сформировались предпосылки для реализации различных моделей интернационализации. Институциональные изменения, способствовавшие интернационализации, были завершены. Одним из таких изменений выступал процесс массовизации высшей школы (в Европе и США это – период второй половины XX в.), что сформировало запрос на совершенствование качества образования [16]. Международное сотрудничество в сфере образования виделось в качестве эффективного инструмента удовлетворения данного запроса, а также повышения конкурентоспособности университета.

К концу XX в. утвердилось новое понимание парадигмы развития университета на Западе и в связи с этим происходили фундаментальные изменения в структуре вуза и определение целей его деятельности. Результатом этого процесса стала ориентация высшей школы на генерацию нового знания и его коммерциализацию. Й. Виссема подчёркивал, что время, когда университет был призван генерировать новое знание, а производственные компании находить возможности для их практического применения ушло [21]. Выигрывали те университеты, которые смогли быстро доводить идеи до стадии коммерциализации и обеспечить их масштабирование. Достичь этого возможно посредством предоставления на законодательном уровне определённого уровня институциональной и академической автономности, и как отмечает Дж. Салми, наличия сильной команды менеджеров при изобилии источников финансирования, к которым относят: государственную поддержку, грантовую поддержку, привлечение частного бизнеса, платное обучение [22].

Другим важным фактором, с точки зрения автора, выступает экономический фактор. Во второй половине XX в. на Западе в результате бурного экономического роста возникла потребность в квалифицированных кадрах во всех секторах экономики в связи с технологическими прорывами. В США и Европе сформировались весьма ёмкие рынки с высокой покупательной способностью общества. Кроме того, изменение структуры экономики развитых стран в сторону увеличения доли третичного сектора экономики, поиск новых путей повышения конкурентоспособности национальных экономик при росте издержек в реальном секторе потребовали развитие инновационной компоненты. Это также способствовало усилиению позиций исследовательских университетов в образовательном пространстве и заинтересованности бизнеса во взаимодействии с университетскими исследовательскими площадками. К началу XXI в. интернационали-

зация по-прежнему способствовала восполнению необходимых ресурсов (талантливых студентов и учёных) для решения новых технологических задач, только в более совершенных условиях развитого единого рынка и политического союза, как это было, например, в Европе.

Интернационализация на Западе в XXI в. преимущественно развивалась в условиях обширной институциональной поддержки. В частности, в США это проявлялось в создании административных структур, кадров, финансовых ресурсов [23]. Деятельность в рамках стратегии интернационализации осуществлялась при информационном, методическом и организационном сопровождении вузов Американским советом по образованию и специально созданным на его базе Центром интернационализации и глобального сотрудничества, реализовавшим с 2002 г. программу «Лаборатория интернационализации»³. Американская институциональная основа системы образования характеризуется высоким уровнем академической свободы, автономности университетов в границах штата, наличием попечительских советов, выступающих в качестве руководящего звена в большинстве вузов, отсутствием государственной централизованной системы управления вузами, что позволяет университетам самостоятельно определять стратегию интернационализации, учитывая кадровый, образовательный, в целом ресурсный потенциал вуза⁴. В настоящее время идеи интернационализации получили своё концептуальное оформление на государственном уровне под названием «Comprehensive Internationalization» («Все-

сторонняя интернационализация»)⁵. При всём многообразии планов, прослеживается важная, с точки зрения автора, установка – способствовать сохранению территории кампуса как среды формирования глобальных компетенций в условиях национального многообразия через расширение международных культурных, образовательных и научных программ для студентов и преподавателей. Сохраняя имеющийся опыт интернационализации, концептуально сегодня транслируется идея глобального междисциплинарного исследования и обучения через интернационализацию как справедливого и общественного блага, критерии которого снова стремятся определять на Западе.

Современная европейская модель интернационализации ориентирована на интегрированный рынок и институционально опиралась на Болонскую систему. При отсутствии единой образовательной модели в Европе, всё же удалось создать гибкую систему в области образования. В сущности, европейская модель образования уча имевшую немецкие корни идею автономности науки, британскую ориентацию на интересы бизнеса [24] в условиях доминирования идеи вос требованности учащегося на рынке в конце 1990-х – начале 2000-х гг.

Интернационализация стала естественным процессом в европейском образовательном пространстве в связи с окончательным оформлением единого европейского внутреннего рынка и образованием политического союза в начале 1990-х гг. Созданные условия способствовали вовлечению образовательных организаций в международное академическое сообщество, однако при этом создавали повышенную конкуренцию, усиление рыночной ориентации в европейском образовательном пространстве. С учётом всех издержек единое европейское

³ Center for Internationalization and Global Engagement. URL: <https://www.acenet.edu/Research-Insights/Pages/Internationalization/CIGE-Model-for-Comprehensive-Internationalization.aspx> (accessed 10.01. 2023)

⁴ Internationalization Plans. URL: <https://www.acenet.edu/Research-Insights/Pages/Internationalization/Internationalization-Toolkit.aspx> (дата обращения: 02.02.2023).

⁵ Comprehensive internationalization framework. URL:<https://www.acenet.edu/Research-Insights/Pages/Internationalization/CIGE-Model-for-Comprehensive-Internationalization.aspx> (дата обращения: 02.02.2023).

пространство способствовало усложнению стратегий интернационализации, например, созданию сетевой формы сотрудничества. Также, по мнению авторов, были созданы равные условия для развития как внутренней, так и внешней интернационализации. Удалось достичь высокого уровня вовлечённости в систему институциональных и социальных связей, усилить международную конкурентоспособность, обеспечив тем самым доступ к информации, человеческому ресурсу и финансовым источникам.

Проблемы реализации стратегии интернационализации в России

В 2000-е гг. в России была предпринята попытка встроить национальные институты в уже существующую международную европейскую систему образовательных связей. Это дало толчок к установлению институциональных связей, в том числе мобильности студентов и научно-педагогических работников. Были созданы условия для активной академической мобильности, сетевого сотрудничества, совместных образовательных программ. Примеры более сложных форм сотрудничества у нас также есть. Среди вузов, реализующих наибольшее число совместных образовательных программ, выделим МГУ им. М.В. Ломоносова РУДН, НИУ ВШЭ, МФТИ. Пример реализации программы двойных дипломов демонстрируют и региональные вузы: НГУ, ТГУ.

Успешно реализовывать различные стратегии интернационализации в большинстве своём могут позволить себе либо столичные университеты, либо вузы с высокой долей автономности и научных исследований, имеющих прикладную направленность и инвестиционную привлекательность. Однако перед вузами страны была поставлена задача внедрить все разработанные модели интернационализации с 2021 г. С институциональной же точки зрения наиболее проработанным являлся формат академической мобильности учащихся и профессорско-преподавательского состава. Важно пом-

нить, что равнозначного и равномерного повышения уровня интернационализации практически невозможно достичь, что характерно и для стран – лидеров в области интернационализации [25]. Показательными являются результаты Проекта 5-100, участниками которого стала неоднородная группа вузов, для которой устанавливался одинаковый набор целевых параметров и показателей результативности, а сложившаяся модель финансирования лишь закрепляла диспропорции внутри группы университетов Проекта 5-100. Так, финансирование, которое получали вузы первой группы, в 6–7 раз превышал объём государственной поддержки, предоставляемой вузам третьей группы⁶. Вместе с тем, необходимо отметить высокую степень государственного участия в разработке и поддержке механизмов развития интернационализации в стране, которые полностью ложатся на федеральный бюджет⁷. Это и программы федеральных и исследовательских университетов, проекты «Экспорта образования» и «Приоритет – 2030». Однако в полном объёме реализовать поставленные цели в области интернационализации всё ещё не удается.

Медленными темпами идёт увеличение доли иностранных студентов. Согласно установленным количественным показателям в рамках приоритетного проекта «Экспорт образования» число иностранных студентов, обучающихся по очной форме, должно увеличиться с 220 тыс. человек в

⁶ Отчёт о результатах экспертно-аналитического мероприятия «Анализ эффективности мер государственной поддержки российских университетов, направленных на повышение их конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров». URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/method/other/Report_effic_universities.pdf (дата обращения: 1.10.2022).

⁷ Паспорт федерального проекта «Экспорт образования». URL: <http://www.eduportal44.ru/deko/NPO1/FP-Eksport-obrazovaniya.pdf> (дата обращения: 20.12.2022).

2017 г. до 710 тыс. к 2025 г. По данным Россотрудничества, к середине 2021 г. количество обучающихся иностранных студентов в России достигло 270 тыс. человек, из которых 18 тыс. обучается по квоте правительства⁸, что отчасти объяснялось условиями пандемии, связанными с COVID-19.

Стоит напомнить, что российская система образования гораздо позже начала встраиваться в глобальное образовательное пространство с учётом сформированной рыночной ориентацией вузов. Процесс формирования новой идентичности университета начался во втором десятилетии XXI в. и ещё не закончен. На тот момент уже были выработаны модели интернационализации, создано единое образовательное пространство в Европе, а основу деятельности высшей школы составляла идея корпоративного управления преимущественно англо-американского образца.

Автором ранее было отмечено, что при уже существующих формальных изменениях в системе образования, неформальные ограничения создают конфликт идентичностей вуза, возникший сегодня [26]. Вуз остаётся генератором и транслятором знания, актором научно-образовательной деятельности и становится субъектом рынка. Обеспечение традиционных организационных основ университета при сохранении традиционного понимания обучающимися/родителями/бизнесом ключевой деятельности университета противоречит той идее, которая привносится сверху. Зачастую упускается из поля зрения весьма важный экономический фактор при формировании новой идентичности вуза в контексте предпринимательской модели университета, а именно ёмкость рынка (особенно регионального), готовность производственных мощностей (в том числе региональных) и иных субъектов рынка коммерциализировать новые идеи,

⁸ В Россотрудничестве назвали число иностранных студентов, обучающихся в РФ. URL: <https://tass.ru/obschestvo/12056835> (дата обращения: 01.10.2022).

уровень взаимодействия высшей школы, бизнеса и государства, отдельно требующего нормативно-правового регулирования, отсутствие быстрого масштабирования стартапов. Последнее особенно важно с точки зрения ещё одного институционального упущения: университет нового поколения – это не субъект, который взаимодействует с производственными компаниями с целью коммерциализации идей, он сам призван реализовать функцию коммерциализации, успех которой зависит от быстроты принятия решения и конечно инвестиционной ценности самого проекта. С точки зрения нормативно-правовой базы, такая возможность у вузов появилась посредством создания малых инновационных предприятий⁹. Однако результативность их деятельности вновь зависит от заинтересованности частных производственных компаний. В последнем случае частный бизнес сталкивается с рядом препятствий нормативно-правового характера, определяющих объёмы полномочий, которые ему передаются, с консервативной организационно-управленческой структурой университета. Ситуация усложняется ещё и в связи с сохраняющимися противоречиями между общественными и частными интересами. При существующих институциональных формах ГЧП (эндаумент-фонды, попечительские советы, концессионные соглашения) и невысокой капитализации большинства университетских проектов, по сравнению с иным сферами применения ГЧП, достичь желаемого уровня сотрудничества с бизнесом крайне сложно. При этом, например, показателями деятельности университетов, претендующих на дополнительное

⁹ Федеральный закон от 02.08.2009 г. № 217-ФЗ «О внесении изменений в отдельные акты Российской Федерации по вопросам создания бюджетными научными и образовательными учреждениями хозяйственных обществ в целях практического применения (внедрения) результатов интеллектуальной деятельности». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_90201/ (дата обращения: 09.01.2023).

финансирование в рамках программы «Приоритет-2030» являются прибыль университета, в том числе от результатов научных исследований, и их отражение в изданиях различных международных научометрических систем. Даже несмотря на значительное ресурсное обеспечение со стороны государства, сохранить позиции вузу в условиях объективно существующих инвестиционных рисков также является сложной задачей.

Внедряя модели интернационализации западного образца, зачастую не учитывается, что институционально, да и концептуально отечественные вузы находятся на стадии ещё переходного периода. Идея вуза нового поколения понятна и позволяет стать вузу действительно привлекательным в глобальном образовательном пространстве. На Западе эта идея разрабатывалась на примере успешной деятельности ведущих университетов в прошлом и сегодня, а также при заинтересованности частного бизнеса (развитом уровне венчурного финансирования), высоком уровне академической самостоятельности.

Кроме трансформации системы высшего образования в России изменению подверглась организационная структура науки, изменилось и соотношение фундаментальных и прикладных исследований в пользу последних с учётом роста востребованности междисциплинарных исследований. Те области, в которых Россия имеет технологические прорывы, преимущественно носят закрытый характер, либо требуют высочайшего уровня инвестиций и инфраструктуры, что фактически исключает вуз из этой системы. Сегодня сложилась ситуация, когда при меняющейся организационной структуре науки и формирующейся новой идентичности университета, бизнес и общество не воспринимают их предпринимательскую и инновационную субъектность. Другой стороной этой проблемы является позиционирование вузов в качестве научно-исследовательских центров при том, что большинство из них на данном этапе в полном объёме не решают проблему воспроизводства научных работников, в том числе

и посредством интернационализации. Так, доля иностранных студентов, обучающихся в магистратуре и аспирантуре, не превышает и 10% [27], что в перспективе, пусть и опосредовано, может препятствовать внутреннему укреплению научного потенциала.

Иное институциональное противоречие сопряжено с тем, что программы государственной поддержки, направленные на развитие экспорта образования, реализуются в весьма ограниченных условиях внутренней интернационализации. Так, продолжается работа по либерализации миграционного законодательства, отмечен недостаточный уровень адаптации вузовских сайтов на английском языке к реальным потребностям иностранных студентов, а также присутствия в глобальных социальных сетях, ограниченное количество курсов и программ на английском языке, [27], а также использования социокультурных механизмов адаптации иностранных студентов.

Основные результаты

Концептуализация модели интернационализации высшего образования представляется сегодня сложной задачей, требующей отдельного внимания. Её конфигурацию возможно очертить, определив факторы её развития в настоящем:

- формирующаяся новая идентичность вузов России как предпринимательских;
- сохраняющийся разрыв между присутствующими разрозненно элементами западно-европейских моделей интернационализации, реализация которых требует весьма гибких условий, и традиционными подходами к организации научно-образовательной деятельности;
- сохраняющаяся строгая иерархичность системы высшего образования и слабые горизонтальные связи её институтов.

В связи с этим может быть сформулирован ряд условий развития интернационализации в стране:

- устранение сохраняющихся противоречий в реализации стратегий междуна-

родного сотрудничества в сфере высшего образования: разрыва между целями интернационализации и государственными механизмами, направленными на их реализацию, а также условиями развивающейся внутренней интернационализации;

– дифференцированный подход к вузам в постановке задач по повышению уровня интернационализации. Необходимо учитывать уровень автономии вуза, его материальные, кадровые ресурсы, а также территориальное расположение и профиль профессиональной подготовки. Это касается и определения критерии для мониторинга уровня интернационализации;

– заинтересованная совместная деятельность государства, вузов и бизнеса в укреплении национальной системы образования с учётом реализуемой сегодня стратегии развития инновационной экономики;

– устранение разрыва между выработанными механизмами повышения конкурентоспособности вуза посредством коммерциализации проектов и слабой развитости форм ГЧП в системе высшего образования, что также требует совершенствования подходов к организации научно-образовательной деятельности вуза.

Заключение

Опыт реализации стратегий международного сотрудничества в сфере высшего образования указывает на то, что конкурентоспособность отечественных вузов выступает главным условием успешной интернационализации, с чем отчасти можно согласиться. Однако западная модель высшего образования изначально основывалась на идее о том, что интернационализация создаст условия для усиления позиций вуза на внутреннем образовательном рынке, и как следствие, в рамках глобального научно-образовательного пространства. На данном этапе работа в области интернационализации должна быть сосредоточена, с одной стороны, на преодолении существующих противоречий между стратегиями

интернационализации и ресурсами вуза с учётом формирующейся новой идентичности университета в качестве предпринимательского, механизмами внешней интернационализации при ограниченных условиях внутренней интернационализации, а с другой – на укреплении национальной системы высшего образования, возможно, посредством развития форм ГЧП, что справедливо установит для вуза зависимость между дополнительным государственным финансированием и уровнем коммерциализации научной деятельности университета, долей его присутствия в глобальном научно-образовательном пространстве.

Литература

1. Антилова Е.С., Бондарев М.Г. Интернационализация высшего образования в России: кейс Южного Федерального университета // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2018. № 3. С. 80–87. EDN: LZQXUT.
2. Altbach P.G., Knight J. The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. // Journal of Studies in International Education 2007. Vol. 1. P. 290–305. DOI: 10.1177/1028315307303542
3. Найт Дж. Интернационализация образования приносит не только пользу // Экономика образования. 2007. Т. 42. № 5. С. 79–81. EDN: HGWJAE.
4. Куликова О.В., Целотина Т.В. Перспективы развития интернационализации высшего образования // Фундаментальные исследования. 2015. № 7-3. С. 610–614. EDN: UEAHUX.
5. Чмыхало А.Ю., Афдашкин И.Б., Макиенко М.А. Интернационализация высшего образования как отражение ценностей культуры постмодерна: Российская специфика // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. 2016. Т. 24. № 4. С. 85–99. DOI: 10.17223/22220836/24/9
6. Акульшина А.В., Завьялова Л.А. Интернационализация высшего образования: международные векторы стратегии развития университета // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 8–9. С. 117–125. DOI: org/10.31992/0869-3617-2018-27-8-9-117-125

7. Кечерукова М.А. Создание англоязычной образовательной среды в рамках интернационализации высшего образования в России // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 5. С. 127–129. EDN: VZZWCT.
8. Кузьминых Ж.О., Красильникова Н.В., Пауэлл Г.М. Современные тенденции интернационализации высшего образования в Европе и США // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. С. 526. EDN: TYSOFJ.
9. Рыжкова И.А., Бурцева А.В. Интернационализация регионального вуза // Высшее образование в России. 2013. № 7. С. 52–58. EDN: QZDWTT.
10. Стрыгина А.И. Интернационализация высшего образования в России в контексте двусторонних связей с Китаем// Гуманитарий юга России. 2017. Т. 6. № 2. С. 280–290. EDN: YLOBTZ.
11. Фатхуллина Л.З., Гуфянова Т.Н. Интернационализация российского высшего образования: проблемы и перспективы // Вестник Казанского технологического университета. 2014. Т. 17. № 14. С. 482–485. EDN: STICDT.
12. Ременцова Н.А. Интернационализация образовательных услуг: тенденции и стратегии // Вестник РГТУ. Серия «Экономика. Управление. Право». 2020. № 4. С. 47–58. DOI: 10.28995/2073-6304-2020-4-47-58
13. Абдулкеримов И.З., Павлюченко Е.И., Эсетьова А.М. Современные тенденции интернационализации высшего образования // Проблемы современной экономики. 2012. Т. 43. № 3. С. 358–361. EDN: PVRQQJ.
14. Зиятдинова Ю.Н. Инновационная образовательная среда исследовательского университета // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. С. 471. EDN: TYSNKF.
15. Блинова Е.А. Интернационализация высшего образования в условиях глобализации // Вестник университета. 2014. № 13. С. 233–240. EDN: TEBTQP.
16. Смоляков Д. А. Институциональные условия интернационализации высшего образования: массовая высшая школа // Образование и наука. 2021. Т. 23, № 5. С. 11–37. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-5-11-37
17. Филиппов В.М. Интернационализация высшего образования: основные тенденции, проблемы и перспективы // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Международные отношения. 2015. Т. 15. № 3. С. 203–211. EDN: VIOIKN.
18. Береговая О.А., Кудашов В.И. Интернационализация высшего образования в условиях глобализации // Перспективы науки и образования. 2019. Т. 39. № 3. С. 31–43. DOI: 10.32744/pse.2019.3.3
19. Санько А.М., Соловьева Н.В. Институциональные изменения в высшем образовании// Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманистические, медико-биологические науки. 2020. Т. 22, № 74. С. 70–76. DOI: 10.37313/2413-9645-2020-22-74-70-76
20. Петров В.В. Развитие университетских систем в трансформирующихся обществах // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10. № 2. С. 3666–3673. DOI: 10.15372/PEMW20200203
21. Виссема Й.Г. Университет третьего поколения. М.: Олимп-Бизнес, 2016. 480 с.
22. Салми Дж. Создание университетов мирового класса. М.: Весь мир, 2009. 132 с.
23. Брайкович Л., Хелмс Р.М. Интернационализация в вузах США// Международное высшее образование. 2018. № 92. С. 16–18. URL: <https://ihe.hse.ru/article/view/7558> (дата обращения: 01.10.2022). (In Russ.).
24. Торопов Д.А. Европейская образовательная модель в свете сравнительного анализа реализации Болонской и Копенгагенской деклараций// Традиционное прикладное искусство и образование. 2016. Т. 16. № 1. С. 1–7. EDN: ZRJBXT.
25. Шведова И.А. Интернационализации высшего образования в Китае// Вестник Томского государственного университета. История. 2013. Т. 21. № 1. С. 132–138. EDN: RUEFTT.
26. Никитенко Е.В. Формирование идентичности современного университета в логике неоинституциональной концепции Д. Норта // Профессиональное образование в современном мире. 2022. Vol. 12. No. 1. С. 37–45. DOI: 10.20913/2618-7515-2022-1-5
27. Николаев В.К. Экспорт образования в вузах России в условиях новой реальности // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 2. С. 149–166. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-2-149-166

Статья поступила в редакцию 28.02.2023

Принята к публикации 28.03.2023

References

1. Anpilova, E.S., Bondarev, M.G. (2018). Internationalization of Higher Education in Russia: the Case of the Southern Federal University. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya = Bulletin of the Voronezh State University. Series: Problems of Higher Education.* No. 3, pp. 80-87. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_35604210_32785317.pdf (accessed 01.10.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
2. Altbach, P.G., Knight, J. (2007). The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education.* Vol. 1, pp. 290-305, doi: 10.1177/1028315307303542
3. Knight, J. (2007). Internationalization of Education Brings not only Benefits. *Ekonomika obrazovaniya = Economics of Education.* Vol. 42, no. 5, pp. 64-65. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_9589361_51703774.pdf (accessed 01.10.2022). (In Russ.).
4. Kulikova, O.V., Tselyutina, T.V. (2015). Prospects for the Development of Internationalization of Higher Education. *Fundamental'nye issledovaniya = Fundamental Research.* No. 7-3, pp. 610-614. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_23946070_15691964.pdf (accessed 01.10.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
5. Chmykhalo, A.Yu., Ardashkin, I.B., Makienko, M.A. (2016). Internationalization of Higher Education as a Reflection of the Value Postmodern Culture: Russian Specificity. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Kul'turologiya i iskusstvovedenie = Tomsk State University Journal of Cultural Studies and Art History.* Vol. 24, no. 4, pp. 85-99, doi: 10.17223/22220836/24/9 (In Russ., abstract in Eng.).
6. Akulshina, A.V., Zavyalova, L.A. (2018). Internationalization of Higher Education: International Vector of the University Development Strategy. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia.* Vol. 27, no. 8-9, pp. 117-125, doi: 10.31992/0869-3617-2018-27-8-9-117-125 (In Russ., abstract in Eng.).
7. Kecherukova, M. (2016). Development of English-Speaking Educational Environment in the Context of Higher Education Internationalization in Russia. *Obshchestvo: Sotsiologiya, Psichologiya, Pedagogika = Society: Sociology, Psychology, Pedagogics.* No. 5, pp. 127-129. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_26138764_43740060.pdf (accessed 01.10.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
8. Kuzminykh, Zh.O., Krasilnikova, N.V., Powell, G.M. (2015). Current Trends in Internationalisation of Higher Education in Europe and the USA. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern Problems of Science and Education.* No. 3, p. 526. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_23703954_40110452.pdf (accessed 01.10.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
9. Ryzhkova, I.A., Burtseva, A.V. (2013). Internationalization of a Regional University. *Vysshee obrazovanie v Rossii. = Higher Education in Russia.* No. 7, pp. 52-58. EDN: QZDWTT. (In Russ., abstract in Eng.).
10. Starygina, A.I. (2017). Internationalization of Higher Education in Russia in the Context of Bilateral Relations with China. *Gumanitarij yuga Rossii = Humanist of the South of Russia.* Vol. 6, no. 2, pp. 280-290. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_29042702_24203622.pdf (accessed 01.10.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
11. Fatkhullina, L.Z., Guryanova, T.N. (2014). Internationalization of Russian Higher Education: Problems and Prospects. *Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta = Herald of Technological University.* Vol. 17, no. 14, pp. 482-485. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_22268937_65221078.pdf (accessed 01.10.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
12. Rementsova, N.A. (2020). Internationalization of Educational Services: Trends and Strategies. *Vestnik RGGU. Seriya «Ekonomika. Upravlenie. Pravo» = RGGU Bulletin. Series: Economics. Management. Law.* No. 4, pp. 47-58, doi: 10.28995/2073-6304-2020-4-47-58 (In Russ., abstract in Eng.).
13. Abdulkerimov, I.Z., Pavlyuchenko, E.I., Esetova, A.M. (2012) Contemporary Tendencies of Internationalization in Higher Education. *Problemy sovremennoj ekonomiki = Problems of Modern Economics.* Vol. 43, no. 3, pp. 358-361. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18812717> (accessed 01.10.2022). (In Russ., abstract in Eng.).

14. Ziyatdinova, Yu.N. (2015). Innovative Educational Environment of the Research University. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern Problems of Science and Education*. No. 3, p. 471. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_23703899_49852578.pdf (accessed 01.10.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
15. Blinova, E.A. (2014). Internationalization of Higher Education in the Context of Globalization. *Vestnik universiteta = Bulletin of the University*. No. 13. pp. 233-240. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_22760490_92002999.pdf (accessed 01.10.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
16. Smaliakou, D.A. (2021). Institutional Conditions of Internationalisation of Higher Education: Mass Higher School. *Obrazovanie i nauka = Education and Science Journal*. Vol. 23, no. 5, pp. 11-37, doi: 10.17853/1994-5639-2021-5-11-37 (In Russ., abstract in Eng.).
17. Filippov, V.M. (2015). Internationalization of Higher Education: Main Trends, Problems and Prospects. *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Mezhdunarodnye otnosheniya = Vestnik RUDN. International Relations*. Vol. 15, no. 3, pp. 203-211. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_25341645_98309152.pdf (accessed 01.10.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
18. Beregovaya, O. A., Kudashov, V. I. (2019) Internationalization of Higher Education in the Context of Globalization. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Prospects of Science and Education*. Vol. 39, no. 3, pp. 31-43, doi: 10.32744/pse.2019.3.3 (In Russ., abstract in Eng.).
19. Sanko A.M., Solovyova N.V. Institutional Changes in Higher Education. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. Social'nye, gumanitarnye, mediko-biologicheskie nauki = Proc. of Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. Social, Humanities, Medical and Biological Sciences*. 2020. Vol. 22, no. 74, pp. 70-76, doi: 10.37313/2413-9645-2020-22-74-70-76 (In Russ., abstract in Eng.).
20. Petrov, V.V. (2020). University Systems Development in Transforming Societies. *Professional'noe obrazovanie v sovremenном мире = Professional Education in the Modern World*. No. 10 (2), pp. 3666-3673, doi: 10.15372/PEMW20200203 (In Russ., abstract in Eng.).
21. Wissema, J.G. (2016). *University of the Third Generation*. Moscow: Olimp-Business, 480 p. (In Russ.).
22. Salmi, J. (2009). *Building World Class Universities*. M.: Ves' Mir, 132 p. (In Russ.).
23. Braikovich, L., Helms, R.M. (2018) Internationalization in US universities. *Mezhdunarodnoe vysshee obrazovanie = International Higher Education*. No. 92, pp. 16-18. Available at: <https://ihe.hse.ru/article/view/7558> (accessed 01.10.2022). (In Russ.).
24. Toropov, D.A. (2016). European Educational Model in the Light of a Comparative Analysis of the Implementation of the Bologna and the Copenhagen Declaration. *Tradicionnoe prikladnoe iskusstvo i obrazovanie = Traditional Applied Arts and Education*. Vol. 16, no. 1, pp. 1-7. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_30496249_67930581.pdf (accessed 01.10.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
25. Shvedova, I.A. (2013). Internationalization of Higher Education in China. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Istoriya = Tomsk State University Journal of History*. Vol. 21, no. 1. pp. 132-138. EDN: RUEFTT (In Russ.).
26. Nikitenko, E.V. (2022) Formation of the Identity of a Modern University in the Logic of the Neo-Institutional Concept of D. Nort. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom мире. = Professional Education in the Modern World*. No.12 (1), pp. 37-45, doi: 10.20913/2618-7515-2022-1-5 (In Russ., abstract in Eng.).
27. Nikolaev, V.K. (2022). Exporting Russian Higher Education in the Conditions of a New Reality. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 2, pp. 149-166, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-2-149-166 (In Russ., abstract in Eng.).

The paper was submitted 28.02.2023
Accepted for publication 28.03.2023

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

HIGHER EDUCATION PEDAGOGY

Высшее образование в России

Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia

ISSN 0869-3617 (Print), ISSN 2072-0459 (Online)

<http://vovr.elpub.ru>

Концепция преподавания истории России в вузе: от проекта к реализации

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-138-148

Росина Наталья Леонидовна – д-р псих. наук, доцент, заведующий кафедрой гуманитарных дисциплин, ORCID: 0000-0002-7734-1343, SPIN-код: 6759-9085, Author ID: 422606, natalirochina@mail.ru

Кировский институт (филиал) Московского гуманитарно-экономического университета, Киров, Россия

Адрес: 610035, г. Киров, ул. Щорса, 66

Росина Марина Анатольевна – канд. ист. наук, кафедра истории и политических наук, SPIN-код: 9658-9790, Author ID: 620426, marina_rosina@mail.ru

Вятский государственный университет, Киров, Россия

Адрес: 610000, г. Киров, ул. Московская, 36

Аннотация. С 1 сентября 2023 г. согласно приказу Минобрнауки и высшего образования Российской Федерации от 19.07.2022 г. № 662 увеличится объём часов на изучение истории России в организациях высшего образования для студентов неисторических специальностей. Во всех российских вузах начнётся изучение обновлённого курса российской истории, расширенного в своих географических и хронологических рамках и освещдающего события, происходящие в стране и мире, касающиеся каждого гражданина России. Для преподавателей изменения, внесённые в федеральные государственные образовательные стандарты, детализируются в новой концепции преподавания курса «История России», утверждённой 2 февраля 2023 г. Концепция, представляя собой социальный заказ, адресованный образованию, содержит в себе важный идеиний посыл развития у студентов гражданственности и патриотизма, но не раскрывает конкретных инструментов достижения поставленных целей.

В статье анализируются психологические, педагогические и методические аспекты сложнейшей комплексной проблемы, которая касается преподавателя истории в вузе как исполнителя принятых решений. Определяется подход к методическим решениям через прояснение сути явлений патриотизма, идентичности, исторического сознания, самосознания и психологических механизмов их становления в обучении. Раскрываются задачи педагога как организатора учебной ситуации в обучении с опорой на знания индивидуальных особенностей студентов и способов оптимизации их личностного развития на материале истории. Статья задаёт методологические ориентиры нравственного воспитания в ходе преподавания истории, обусловленные требованиями реформы высшей школы и современ-

ными социальными вызовами. Это тем более важно, что вузам дано право определять их самостоятельно.

Ключевые слова: концепция преподавания истории, историческое сознание, патриотизм, методика преподавания истории в высшей школе, курс «История России», целостная учебная ситуация, субъектная активность, смысловые ориентиры, рефлексивность

Для цитирования: Росина Н.Л., Росина М.А. Концепция преподавания истории России в вузе: от проекта к реализации // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 5. С. 138–148. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-138-148

The Concept of Teaching Russian History at University: from Project to Implementation

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-138-148

Rosina Natalya Leonidovna – Dr. Sci. (Psychology), Associate Professor, Head of Humanities Department, ORCID: 0000-0002-7734-1343; SPIN-код: 6759-9085, Author ID: 422606, natalirorina@mail.ru

Kirov Institute (branch) of the Autonomous Non-Commercial Organization of Higher Education of the Moscow University for the Humanities and Economics

Address: 66, Shchorsa str., 610035, Kirov

Rosina Marina Anatolyevna – Cand. Sci. (History), History and Political Science Department, ORCID: 0000-0002-1241-0854; SPIN-код: 9658-9790, Author ID: 620426, marina_rosina@mail.ru

Vyatka State University

Address: 36, Moskovkaya str., 610000, Kirov

Abstract. From September 1, 2023, in accordance with the order of the Ministry of Education and Science and Higher Education of the Russian Federation dated July 19, 2022 No. 662, the number of hours for studying the history of Russia in higher education institutions for students of non-historical specialties will increase. Students of all Russian universities will start studying the updated course of Russian history, expanded in its geographical and chronological framework and covering the events taking place in the country and the world, concerning every citizen of Russia. For teachers, the changes made to the federal state educational standards are detailed in the new concept of teaching the course “History of Russia” approved on February 2, 2023. The concept, representing a social order addressed to education, contains an important ideological message, the development of citizenship and patriotism among students, but does not disclose specific tools to achieve the goals.

The article analyzes the psychological, pedagogical and methodological aspects of the most difficult complex problem that will affect the history teacher at the university as the executor of the decisions made. An approach to methodological solutions is determined through clarifying the essence of the phenomena of patriotism, identity, historical consciousness, self-awareness and the psychological mechanisms of their formation in education. The tasks of the teacher as the organizer of the learning situation in learning based on the knowledge of the individual characteristics of students and ways to optimize their personal development on the basis of history are revealed. The article sets the methodological guidelines for moral education in the course of teaching history, due to the

requirements of the reform of higher education and modern social challenges. This is all the more important because universities have the right to determine them independently.

Keywords: the concept of teaching history, historical consciousness, patriotism, a holistic educational situation, subjective activity, methods for history teaching in higher education, “History of Russia” course, semantic guidelines, reflexivity

Cite as: Rosina, N.L., Rosina, M.A. The Concept of Teaching the History of Russia at the University: from Project to Implementation. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 5, pp. 138-148, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-138-148 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Новая концепция преподавания курса «История России» для неисторических специальностей и направлений подготовки в вузах, утверждённая 2 февраля 2023 г. экспертым советом по развитию исторического образования при Минобрнауки России, оказалась сегодня в центре внимания преподавательского сообщества. Внесённые приказом Минобрнауки в ФГОС ВО изменения в реализацию дисциплины «История России» касаются не только увеличения объёма часов с 1 сентября 2023 г., но и регламентирования контактных форм работы не менее 80 % по очной форме обучения¹. Идея концепции о том, что обновлённый курс российской истории с расширением географических и хронологических рамок, будет способствовать воплощению идей гражданственности, патриотизма и общероссийского единства безусловно привлекательна, ведь образование по праву считается одним из главных ресурсов развития личности².

¹ Приказ Минобрнауки России от 19.07.2022 г. № 662 «О внесении изменений в федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования» М., 2022. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202210070025?index=0&rangeSize=1> (дата обращения: 21.03.2023).

² Концепция преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки, реализуемых в образовательных организациях высшего образования М., 2023. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/Концепция1.pdf> (дата обращения: 21.03.2023).

При этом в первую очередь необходимо понимать, как от справедливых утверждений о значимости развития личности профессионала, обладающего сформированным историческим сознанием, перейти к конкретике работы со студентами, определить соответствующее содержание и методологические аспекты обучения.

В концепции хотя и не прописываются, но явно прочитываются мысли о необходимости уделить внимание не только образовательному, сколько воспитательному компоненту. Очевидно, что главные положения концепции о направленности курса на формирование российского патриотизма исходят из основной цели, которая сегодня ставится на государственном уровне – развитие личности патриота и гражданина России. Патриотическое воспитание действительно насущная потребность любой страны, связанная с её выживанием и благополучием. Если в современных условиях Россия хочет не просто выжить, но и отстоять свои интересы, добиться развития и процветания, необходимо, чтобы молодое поколение стремилось внести вклад в будущее своей родины.

В статье рассматриваются требования концепции, проблемы, связанные с возможностями её реализации, раскрываются встающие перед вузом задачи и способы их решения.

Постановка проблемы

Конкретизируя направления развития исторического сознания и самосознания, концепция предлагает интегрированный

курс истории, основанный на проблемном уровне осмыслиения исторического материала, отражении совокупности наиболее важных проблем, их причин и сущности, путей и способов разрешения. Предлагается рассмотрение событий, происходивших на территории, соответствующей современной Российской Федерации, и расширенные до 2022 г. хронологические рамки, включение в содержание курсов тем расширения НАТО, специальной военной операции на территории Украины, объявления антироссийских санкций и др. Требуется соединить концептуально проблемный взгляд на историю России с общими характеристиками ситуации в мире в изучаемую эпоху, а ключевыми принципами преподавания называются принцип научности, проблемный подход к изучению курса, выявление причинно-следственных связей. Особое внимание уделяется необходимости показать роль России в мировой истории, отразить многонациональные аспекты (в частности формирование обще-российской идентичности), «избегать негативного уклона и очернительства» при рассказах о проблемах и противоречиях отечественной истории³.

Проблемы российской системы образования вследствие пережитых ею реформ, отрыв воспитания от обучения постоянно отмечаются и теоретиками, и практиками. Среди главных проблем называется отсутствие общенациональной идеи, декларативный характер патриотического воспитания, антипатриотичность СМИ. Не секрет, что патриотические настроения в нашей стране часто сочетаются с критическим отношением к ней и острой неудовлетворённостью её положением [1].

Решение поставленных задач и преодоление многочисленных проблем лежит в

³ Концепция преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки, реализуемых в образовательных организациях высшего образования М., 2023. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/Концепция1.pdf> (дата обращения: 21.03.2023).

том числе и в психологической плоскости, так как напрямую связано и с личностью студента, и с личностью преподавателя. Определение методологических ориентиров преподавания истории требует понимания преподавателем психологических аспектов проблемы сути психологических механизмов таких явлений как патриотизм, идентичность и историческое сознание в целом, знания индивидуальных особенностей студентов и способов оптимизации их личностного развития. Только на этой основе возможен правильный подход к методическим решениям.

Психологические аспекты проблемы

Сознание личности включает не просто систему знаний о мире, но отношение к миру и понимание своего места в нём, это сложный процесс усвоения значений и присвоения смыслов [2]. Развитое историческое сознание предполагает хорошее знание истории своей страны, позитивное отношение к ней, гордость за неё, понимание своего места в историческом контексте. Общегражданская идентичность, как отождествление себя с историей страны и её лучшими представителями – сложное личностное образование, которое складывается в лучшем случае к концу профессионального обучения.

Патриотизм – это высшее нравственное чувство, устойчивое эмоциональное отношение человека к явлениям действительности, отражающее значение этих явлений в связи с его потребностями и мотивами. Из огромного количества определений можно выбрать следующее: «любовь к Родине, стремление служить её интересам и готовность к её защите вплоть до самопожертвования» [3].

Анкетирование и опросы студентов-перекурсников показывают, что под патриотизмом они, прежде всего, понимают любовь к Родине, уважение к ней, гордость за свою страну. При этом проявлениями истинного патриотизма называют участие в деятельности патриотических организаций (в основ-

ном на базе образовательных учреждений), в праздновании исторических событий и юбилеев (Дня Победы), в укреплении семьи и воспитании детей в духе патриотизма. Среди направлений патриотического воспитания от наиболее к наименее важным указывают: встречи с ветеранами Великой Отечественной и локальных войн; литература патриотической направленности; личный пример и отношение к патриотизму, в том числе у преподавателя; деятельность патриотических клубов, центров и др. Все 100% опрошенных, считающих себя патриотами, указывают, что больше всего на их чувство патриотизма повлияла семья, высоко оценивается воздействие художественной литературы. Влияние школы и вуза, в частности занятий по истории, оценивается в зависимости от профессионализма преподавателя, его увлечённости, способов подачи материала.

Приведённые данные подтверждают теоретические положения о том, что внутренне личностное всегда определяется системой внешних социальных отношений. Ценностно-смысловые ориентиры существуют в общественном сознании и передаются во взаимодействии с родителями, учителями, сверстниками, произведениями литературы и искусства, СМИ. Патриотизм, гражданственность, ответственность за судьбу страны как личностные качества выступают вторичными к коллективной смысловой реальности. Многие исследователи отмечают высокий удельный вес социальных причин, которые зависят от общества, от государства [4].

Задача воспитания патриотов не может быть возложена исключительно на учреждения высшего образования. В вузы приходит уже первично оформленная личность со своей направленностью и чертами характера, воздействовать на которую достаточно сложно. Тем не менее, влияние вузовского обучения и дисциплины «История» на развитие сознания, самосознания и достижение общегражданской идентичности трудно переоценить. Знание индивидуальных особен-

ностей студентов и способов оптимизации их личностного развития помогает преподавателю определить оптимальные сферы педагогического воздействия.

Теория и практика современного образования в вузе выделяет в качестве ключевой ценностно-смысловую сферу, которая постепенно становится мотивационным ядром, высшей организующей инстанцией, из которой исходит вся сознательная регуляция деятельности субъекта [5]. Ценности приобретают качества реально действующих мотивов, ведущих к росту и совершенствованию личности [6]. Личностные ценности определяются как осознанные и принятые человеком общие смыслы его жизни [7].

Перед преподавателями вузов поставлена сложнейшая задача сделать профессиональное обучение инструментом построения полноценного исторического сознания с учётом того, что история как гуманитарная дисциплина изучается в первый год обучения. В качестве проблемы начального этапа вузовского обучения исследователи называют недостаточную готовность вчерашних школьников к личностным изменениям. Смыслы и ценности первокурсников ещё не наполнены их личным, внутренним опытом, а потому ещё им не принадлежат, не «вместились в личность», не стали «внутренне своими». Студенты не строят своё жизненное пространство, опираясь на них [8].

Значительно замедляет профессионально-личностное развитие поглощённость студентов содержательной стороной учебно-профессиональной деятельности, недостаточная обдуманность поступков и личностных качеств, предпочтение жить сегодняшним днём, не задумываясь о будущем. Пониманию своего места в историческом контексте и обретению патриотизма препятствует низкая рефлексивность (эпизодичность размышлений над своими действиями, отношениями, отсутствие самоанализа), которая отмечается у первокурсников. Возможными объективными причинами этого является то, что предшествующее школьное

обучение недостаточно апеллирует к ценностям и смыслам, мало затрагивает рефлексивную сферу [9].

При этом возрастной потенциал юности с его готовностью обращаться к жизненному опыту взрослых может развиваться при наличии наставников, обладающих соответствующими личностными качествами. Ценности могут перестраиваться в соответствии с образцами, приобретёнными в общении. Смыслы и ценности, разделяемые людьми в силу общности условий их жизни, в процессе взаимодействия координируются, сознание личности изменяется, и человек может присваивать новые смыслы.

Личность преподавателя выходит при этом на первый план, ведь он предъявляет аудитории не столько информацию, сколько себя. Любое его сообщение есть презентация его собственных качеств, заинтересованности, компетентности, мотивов и лежащих в основе всего этого ценностных ориентаций. В отношении личностного роста подобное порождает подобное, поэтому патриот может воспитать только патриота на основе трансляции личностных смыслов в профессиональном обучении. Если установлен межличностный контакт с аудиторией, студент не ограничивается восприятием программного материала, он устремляется в мир смыслов коммуникации, обнаруживает мотивы предъявления содержания. При взаимодействии субъектов учебной деятельности в межличностном общении наибольшее воздействие имеет предельно открытое самовыражение, происходит формирование общего смыслового поля, трансформация смыслов в направлении сближения [10].

Эффективность реализации концепции связана с готовностью и способностями преподавателей к переносу фокуса внимания с предметного содержания дисциплины, на работу с «материей личности студента» и смещению акцентов на работу с ценностно-смысловой сферой; с созданием рефлексивного образовательного пространства и фасилитирующей позицией преподавателя,

направляющего внимание студентов на эффективные способы саморазвития. Важен не объём изученного учебного материала, а его тематика (выбор содержания должен определяться его вкладом в решение развивающих задач), приоритет качества над количеством.

Отсутствие в концепции методических установок исключает возможности адаптивной подстройки, оставляя открытым творческий путь с ориентиром на стратегическую цель как образ желаемого результата. Если это образ процветающей страны, предмета уважения гордости и любви, то показателем реализации задуманного будет реальный вклад каждого гражданина в её благосостояние. Стратегической целью образования в этом случае становится воспитание личности, продукты деятельности которой выступают свидетельством любви к родине, а не «оказание образовательных услуг», как это было совсем недавно.

Известно, что человек ценит то, во что вложены его мысли, эмоции, волевые усилия (построенный дом, выращенное дерево, воспитанная достойная смена). Приобретённые знания, умения, навыки безусловно важны, тем более важно, если они реализуются пусть в небольших, но осуществлённых проектах на благо своей страны уже в ходе профессионального обучения. Для этого требуется методическое творчество преподавателя: моделирование проблемных ситуаций, организация проектной деятельности и группового взаимодействия, смещение акцентов на эмоционально-смысловые компоненты, индивидуализация обучения [11].

Преподаватель должен выстроить логику познавательной деятельности обучающегося с учётом его предшествующего опыта, целей и ценностей, потребностей и мотивов, пристрастий и установок. Через этот внутренний, личностный контекст преломляется любая новая для человека информация [12]. Содержание дисциплины «История России» должно быть структурировано для продуктивного учебного диалога.

Определение специфики построения учебно-профессионального взаимодействия и компетенции преподавателя

На качество педагогической деятельности существенное влияние оказывают следующие факторы: группы компетенций, касающиеся наличия у преподавателя профессиональной позиции; способности проектирования и подготовки учебного процесса, создание мотивирующей образовательной среды; ориентация на образовательный результат, специфика управления содержанием учебного процесса [13].

Сложность построения учебно-воспитательного взаимодействия для преподавателя связана с большим количеством одновременно решаемых разноплановых задач, совмещаемых компетенций, функций и ценностных ориентаций. При этом учебно-воспитательное воздействие на студентов происходит не непосредственно, а преломляясь через созданную педагогом учебную ситуацию, пять значимых компонентов которой взаимосвязаны и образует неразложимую целостность [14].

Структура целостной учебной ситуации (Табл.) дополняется видами активности преподавателя, представляя собой пример их интеграции в логике субъект-субъектного взаимодействия участников учебного процесса. Эффективное преподавание, ориентированное на усвоение студентами не только знаний, но и социальных ценностей требует от преподавателя: 1) наличия его собственной ценностной позиции и создания нравственно-мотивирующей образовательной среды; 2) структурирования содержания дисциплины с ориентацией на воспитательный результат; 3) проектирования форм взаимодействия; 4) выбора методических средств; 5) творческого управления учебным процессом.

Целостные учебные ситуации в отличие от традиционных учебных занятий регулируются смысловой составляющей, обуславливающей приоритетность постановки и решения развивающих задач. Предметное содержание выступает «фоном» построения

системы воспитательных задач и организации субъект-субъектного взаимодействия. Наличие рефлексивной составляющей обеспечивает динамику взаимосвязи всех переменных учебных ситуаций и необходимые изменения в самосознании обучаемых. При грамотном построении преподавателем целостных учебных ситуаций достигается изменение ценностных установок, актуализация новых смысловых ориентиров, построение субъект-субъектных отношений между участниками обучения. Вовлечённость в ценностно-рефлексивное взаимодействие приводит к личностному росту [15].

Нравственные чувства, в том числе и любовь к родине не насаждаются насильно на основе словесного воздействия. Они исходят из тех сложностей жизни, в которых приходится разбираться, делать выбор, принимать решения и совершать поступки. Главная задача преподавания – раскрыть перед обучающимися широкое поле выборов, которые часто не открываются самими молодыми людьми из-за ограниченности жизненного опыта, недостатка знаний и не освоенности всего богатства культуры. При этом преподаватель не должен, да и не может скрыть своего оценочного отношения к тому или иному выбору. Следует избегать только слишком однозначных и директивных способов выражения этих оценок, всегда сохраняя за обучающимся право на самостоятельное принятие решения, в противном случае ответственность за любые последствия принятых решений он с себя снимет и переложит на педагога [16].

Реализация поставленных задач в контексте изучения истории становится возможной, если профессионально-личностная сторона взаимодействия субъектов образовательного процесса станет предметом специального осмысления педагога [17]. Преподаватель, понимающий, что патриотизм – нравственное чувство, стремится образно и ярко подавать материал. Подбирая в качестве примеров поступки людей, вызывающие уважение, любовь, благодарность, он активизирует эмоци-

Таблица
Виды активности преподавателя в структуре учебной ситуации
Table
Types of Teacher's Activity in the Learning Situation Structure

Компоненты учебной ситуации	Направление деятельности преподавателя
Смыслы учебной ситуации	<p>Развитие нравственных чувств, исторического сознания, привычек нравственного поведения</p> <p>Смысловое взаимодействие со студентами (стимуляция эмоционального отношения к информации, порождение нравственных переживаний, обеспечение столкновения и взаимодействия смыслов, открытие собственных смыслов)</p> <p>Акцентирование внимания на примерах нравственного поведения</p> <p>Побуждение к выражению личного эмоционального отношения к явлению, личности</p> <p>Помощь в осознании нравственных чувств (уважения, благодарности, гордости, стыда, сочувствия)</p> <p>Побуждение к осмыслению ситуаций и мотивов поведения, выбору и принятию решений через призму нравственных норм</p> <p>Побуждение к деятельному участию в судьбе страны</p> <p>Развитие готовности студентов к аргументированному парированию возможного негатива и скепсиса в отношении родины</p> <p>Побуждение к нравственному саморазвитию</p>
Структурированное содержание аудиторной и самостоятельной работы, соответствующее транслируемым смыслам	<p>Анализ дидактических единиц, представленных в предметной концепции и рабочей программе дисциплины</p> <p>Анализ историографии и источниковой базы по изучаемой теме</p> <p>Подбор исторических фактов, персонажей, выявление в изучаемом материале ситуаций нравственных противоречий, проблем, конфликтов и столкновений</p>
Система взаимодействий преподавателя и студентов	<p>Выбор интегративных форм взаимодействия и живого общения, адекватных решаемым задачам (проведение групповых дискуссий, деловых и ролевых игр, пресс-конференций, исторических конференций, круглых столов, дебатов, «мозгового штурма», написание эссе, создание проектов, посещение тематических выставок, экспозиций, проведение виртуальных экскурсий, просмотр видеофильмов, подготовка презентаций, составление портфолио на основе самостоятельной работы, подготовка и проведение акций, составление сценариев мероприятий, участие в конкурсах, олимпиадах, встречах, презентация творческих продуктов)</p>
Методические процедуры усвоения содержания (методы и средства)	<p>Поиск необходимой наглядности и электронных материалов, художественных и публицистических произведений, справочной литературы, дискуссионных вопросов, учебных текстов</p> <p>Использование эвристических бесед, предметно-ориентированного диалога, проблемных, творческих, рефлексивных заданий (для преодоления стереотипности мышления и актуализации внутреннего диалога)</p> <p>Организация коллективного анализа научной литературы, поиска и анализа аргументации, источников информации</p> <p>Обучение оперированию понятиями и подбору примеров, фактов, анализу биографий, созданию и резюмированию научных текстов</p> <p>Постановка и решение проблемных вопросов, затрагивающих личные ценности и смыслы</p> <p>Осуществление рефлексивного анализа дискуссий (приёмы «свободное высказывание», самооценочное суждение, обозначение личностно-значимых вопросов)</p>
Динамика взаимосвязи указанных переменных учебно-воспитательного процесса	<p>Управление активностью студентов (построение учебного диалога, самостоятельной работы, исследовательской и проектной деятельности, развитие самостоятельности, аналитичности, критичности мышления, отработка навыков аргументации, способов поиска, анализа, понимания, объяснения информации, распознавание фальсификации, ведение дискуссий)</p> <p>Обеспечение эмоциональной открытости и фасилитации в общении</p> <p>Обеспечение психологической безопасности студентов, снятие психологических барьеров</p> <p>Индивидуализация обучения</p> <p>Организация полисубъектного взаимодействия</p> <p>Создание рефлексивного образовательного пространства</p> <p>Обеспечение саторчества и соразвития</p>

ональную память студентов. Донося смысл, что ценность личности и её масштаб определяются вкладом в свою страну и её людей, он обращает внимание обучающихся именно на такие личности. Каждый исторический факт, получивший эмоциональный отклик студента, «зацепивший» его, закладывается в сознание, шаг за шагом составляя представление о гражданах-патриотах и ставит задачу на смысл: «А с кем я?», «Где моё место в картине мира?», «Что лично я могу сделать для своей страны прямо сейчас?» Ориентированность на личность студента, желание тратить силы и время на его «проектирование», осмысление причин возникающих трудностей – вот суть действительной реформы образования, основанной на перестройке личностных установок учителя, реализующихся в его межличностном взаимодействии с учащимися [18].

Перестройка обучения на целостные учебные ситуации, где центральной выступает позиция саторчества и соразвития преподавателя и студента в решении учебных задач рано или поздно принесёт свои плоды. Содержательно компоненты учебных ситуаций могут реализовываться на семинарских и практических занятиях с использованием интерактивных форм обучения, в диалоговых лекциях, в организации самостоятельной работы студентов [19]. При этом работа может вестись не только по дисциплине «История России», но и другим дисциплинам гуманитарной направленности «Философия», «Психология», «Педагогика».

Заключение

Эффективная реализация положений концепции требует психолого-педагогической и основанной на ней методической компетентности преподавателя. Центральной задачей вузовского обучения выступает интеграция профессионально-личностных и предметно-содержательных сторон взаимодействия со студентами. Смысловая составляющая должна регулировать деятельность преподавателя, обуславливать приоритетность постановки и решения развивающих

задач. Обществу необходим преподаватель-профессионал, транслятор ценностно-смысловых позиций в полисубъектном взаимодействии, способный организовать развивающую ситуацию и помочь студентам в достижении ими личностного роста.

Структурированное содержание материала должно быть фоном организации профессионально-личностного взаимодействия. При грамотном построении преподавателем целостных учебных ситуаций и вовлечённости студентов в рефлексивное взаимодействие достигаются необходимые изменения в самосознании участников. При этом результат будет выше, если и база школьного обучения, и вся образовательная среда вуза, а главное общества, станут пространством, задающим высокие нравственные ориентиры.

Концепция является важным шагом к переориентации высшего образования на сферу воспитания, прежде всего патриотического. Очевидно, что она на данный момент ещё является не апробированной и будет совершенствоваться также, как это было со школьными концепциями преподавания истории, принятыми в 2014-2015 гг. После завершения российскими школами первого полного цикла работы по ним и выявления недоработок, присутствовавших в исходных документах, с учётом пожеланий Ассоциации учителей истории и обществознания РФ появилась усовершенствованная Концепция преподавания истории России в общеобразовательных организациях.

Можно констатировать, что такое начинание, как принятие концепции преподавания курса истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки встретит много подводных камней, вызовет трудности в ходе своей реализации у преподавателей высшей школы. На основе этой работы важно поэтапно внедрять в общественное сознание, что не только вузовское обучение, но и все общественные институты (начиная с семьи) ответственны за воплощение идей гражданственности, патриотизма и общероссийского единства. Это

медленный, но единственно приемлемый путь, чтобы нравственное воспитание через знание и уважение к истории своей страны прочно вошло в систему образования и осталось там навсегда. Внедрение концепции с учётом специфики современных условий позволит выработать верную стратегию повышения качества российского образования.

Литература

1. Юревич А.В. Психологические аспекты патриотизма // Прикладная юридическая психология. 2016. Т. 34. № 1. С. 5–21. EDN: VSELTV.
2. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности. М.: Школа-Пресс, 1995. 384 с. URL: http://ipkfp.nspu.ru/file.php/1/Slobodchikov_Isaev_Psikhologija_cheloveka.pdf (дата обращения: 18.04.2023).
3. Патриотизм современной российской молодёжи: концептуальные основания и технологии воспитания / В.Д. Байрамов, И.В. Бочарников, А.И. Дуфягина и др. М.: Издательский дом «Альфа-М», 2013. 144 с. EDN VTMHNR.
4. Тощенко Ж.Т. Ценности молодёжи и молодёжная политика: Как соединить их вместе? // Диалог культур: ценности, смыслы, коммуникации: XIII Международные Лихачевские научные чтения, 16–17 мая 2013 г. СПб.: СПбГУП, 2013. 712 с. С. 177–182. EDN: RWAJFL.
5. Росина Н.Л. Формирование профессиональной обучаемости студентов-психологов в вузе. Киров: Старая Вятка, 2011. 219 с. EDN: QYDORF.
6. Василюк Ф.Е. Психология переживания. М.: МГУ, 1984. 92 с. EDN: TPDZTN.
7. Братусь Б.С. Аномалии личности. М.: Мысль, 1988. 301 с.
8. Буякас Т.М. Основания и условия профессионального становления студентов психологов // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2005. № 2. С. 7–17. EDN: JVPML.
9. Карапов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. М.: ИП РАН, 2004. 424 с. EDN: SURSEH.
10. Хараши А.У. Смысловая структура публичного выступления // Вопросы психологии. 1978. № 4. С. 84–95.
11. Росина Н.Л. Индивидуализация вузовского обучения: проблемы и возможности // Высшее образование в России. 2011. № 10. С. 123–128. EDN: OICAOV.
12. Вербицкий А.А. Преподаватель – главный субъект реформы образования // Высшее образование в России. 2014. № 4. С. 13–20. EDN: RZPTWB.
13. Газиева И.А., Бурашникова А.А. Компетентностный функциональный профиль преподавателя вуза: ценностный подход // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 3. С. 26–47. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-3-26-47
14. Аляудис В.Я. Методика преподавания психологии. М.: Изд-во УРАО, 2000. 128 с. URL: <https://studfile.net/preview/1725771/> (дата обращения: 18.04.2023).
15. Росина Н.Л. Профессиональная подготовка психологов в вузе: теория и практика: Киров: «Старая Вятка», 2011. 185 с.
16. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. Учеб. пособ. для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр Академия, 2001. 304 с. URL: http://library.lgaki.info:404/2019/Смирнов_Педагогика_и_психология.pdf (дата обращения: 18.04.2023).
17. Росина Н.Л. Гуманизация вузовского обучения: интеграция личностных и предметных изменений // Высшее образование в России. 2007. № 6. С. 46–48. EDN: IAECOB.
18. Rogers C.R. On Becoming a Person: A Therapists View of Psychotherapy. Boston, 1961. 367 р.
19. Росина Н.Л. Организация самостоятельной работы студентов в контексте инновационного обучения // Высшее образование в России. 2006. № 7. С. 109–114. EDN: IBVLIZ.

Статья поступила в редакцию 24.03.2023

Принята к публикации 05.05.2023

References

1. Yurevich, A.V. (2016). [Psychological Aspects of Patriotism]. *Prikladnaia iuridicheskaiia psichologija = Applied Legal Psychology*. Vol. 34, no. 1, pp. 5–21. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_25781272_28029611.pdf (accessed: 18.04.2023) (In Rus., abstract in Eng.).

2. Slobodchikov, V.I., Isaev E.I. (1995). *Fundamentals of Psychological Anthropology. Human Psychology: an Introduction to the Psychology of Subjectivity*. M.: Shkola-Press, 384 p. Available at: http://ipkfp.nspu.ru/file.php/1/Slobodchikov_Isaev_Psikhologija_cheloveka.pdf (accessed: 18.04.2023). (In Rus.).
3. Bayramov, V.D., Bocharnikov, I.V., Duriagina, A.I. et al. (2013). [Patriotism of Modern Russian Youth: Conceptual Foundations and Technologies of Education]. Moscow: Alfa-M, 144 p.
4. Toshchenko, Zh.T. (2013). Youth Values and Youth Policy: How to Bring Them Together? *Dialog kulturny: tsennosti, smysly, kommunikatsii: XIII Mezhdunarodnye Likhachevskie chtenia, 16-17 maya 2013 g.* [Dialogue of Cultures: Values, Meanings, Communications: XIII International Likhachev Scientific Readings, May 16–17, 2013]. St. Petersburg: St. Petersburg State Unitary Enterprise, pp. 177-182. Available at: https://www.lihachev.ru/pic/site/files/lihcht/Sbor_full/2013_rus.pdf (accessed: 18.04.2023). (In Rus.).
5. Rosina, N.L. (2011). *Formation of Professional Learning Ability of Students-Psychologists at the University*. Kirov: Staraya Vyatka, 219 p.
6. Vasilyuk, F.E. (1984). *The Psychology of Experiencing*. M.: MGU, 92 p. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_23267092_90345437.pdf (accessed: 18.04.2023). (In Rus.).
7. Bratus', B.S. (1988). *Anomalies of a Personality*. Moscow: Mysl', 301 p. Available at: <http://drlev.ru/book/bratus.pdf> (accessed: 18.04.2023). (In Rus.).
8. Buyakas, T.M. 2005. Grounds and Conditions for the Professional Development of Students of Psychologists. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psichologiya = Moscow University Psychology Bulletin*. No. 2, pp. 7-17. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_11690844_50915505.pdf (accessed: 18.04.2023). (In Rus.).
9. Karpov, A.V. (2004). *Psychology of Reflexive Mechanisms of Activity*. Moscow: IP RAN, 424 p.
10. Kharash, A.U. (1978). The Semantic Structure of Public Speaking. *Voprosy psichologii* [Psychology Issues]. No. 4, pp. 84-95.
11. Rosina, N.L. (2011). Individualization of Training in the Higher School: Problems and Potential. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 10, pp. 123-128. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_17003061_35486581.pdf (accessed: 18.04.2023). (In Rus., abstract in Eng.).
12. Verbitsky, A.A. (2014). Teacher is the Main Subject of the Education Reform. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No 4, pp. 13-20. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_21368485_24481027.pdf (accessed: 18.04.2023). (In Rus., abstract in Eng.).
13. Gazieva, I.A., Burashnikova, A.A. (2023). Competence Functional Profile of a University Teacher: Value Approach. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 3, pp. 26-47, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-3-26-47
14. Liaudis, V.Ya. (2000). *Methods for Teaching Psychology*. M.: URAO Publ., 128 p. Available at: <https://studfile.net/preview/1725771/> (accessed: 18.04.2023). (In Rus.).
15. Rosina, N.L. (2011). *Professional Training for Psychologists at the University: Theory and Practice*. Kirov: Staraya Vyatka, 185 p.
16. Smirnov, S.D. *Pedagogy and Psychology of Higher Education: from Activity to Personality*: textbook for students of higher pedagogical educational institutions. Moscow: Academy Publ. Center, 2001. 304 p. Available at: http://library.lgaki.info:404/2019/Смирнов_Педагогика_и_психология.pdf (accessed: 18.04.2023). (In Rus.).
17. Rosina, N.L. (2007). Humanization of Higher Education: Integration of Personal and Subject Dimensions. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 6, pp. 46-48 (In Rus.).
18. Rogers, C.R. *On Becoming a Person: A Therapists View of Psychotherapy*. Boston, 1961. 367 p.
19. Rosina, N.L. (2006). Organization of Independent Work of Students in Innovative Education Context. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 7, pp. 109-114. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_9588475_75298287.pdf (accessed: 18.04.2023). (In Rus.).

The paper was submitted 24.03.2023

Accepted for publication 05.05.2023

Влияют ли образовательные парадигмы на мотивацию студентов к изучению истории?

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-149-166

Цветкова Ирина Викторовна – д-р филос. наук, доцент, профессор кафедры «История и философия», ORCID: 0000-0002-3433-328X, Researcher ID: АНН-1968-2022, aleksandr.kozlov@mail.ru

Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия

Адрес: 445020, Самарская обл., г. Тольятти, ул. Белорусская, 14

Аннотация. В статье выделены особенности трёх парадигм образования: компетентностной, цифровой и модернизационной. Цель исследования состоит в анализе влияния факторов образовательных парадигм на мотивацию студентов к изучению истории в вузе. Эмпирическая база исследования включает материалы опроса студентов первого и второго курса вузов Самарской области ($N=389$), проведённого в 2022 году. В зависимости от отношения студентов к изучению истории в вузе были выделены три группы респондентов: «сторонники», «умеренные сторонники» и «равнодушные». Группировка студентов дала возможность проанализировать дифференцированное влияние факторов трёх видов образовательных парадигм на мотивацию студентов. Наибольшим положительным потенциалом в формировании мотивации студентов к изучению истории обладает модернизационная парадигма. Она в большей степени, чем другие парадигмы, учитывает специфику истории как гуманитарной дисциплины. В рамках трёх парадигм выделены факторы, которые оказывают отрицательное влияние на мотивацию студентов к изучению истории. Среди них большое значение имеет недостаточное развитие навыков самостоятельной работы. Практическое значение исследования состоит в использовании полученной информации для совершенствования методик преподавания истории, а также других социальных и гуманитарных дисциплин в вузе с учётом факторов мотивации студентов.

Ключевые слова: парадигмы образования, факторы мотивации, познавательный интерес, студенты, исторические знания, компетенции, информационно-коммуникационные технологии, отношение к изучению истории

Для цитирования: Цветкова И.В. Влияют ли образовательные парадигмы на мотивацию студентов к изучению истории? // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 5. С. 149–166. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-149-166

Do Educational Paradigms Influence Students' Motivation to Study History?

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-149-166

Irina V. Tsvetkova – Dr. Sci. (Philosophy), Associate Professor, Professor, Department of History and Philosophy, ORCID: 0000-0002-3433-328X, Researcher ID: AHH-1968-2022, aleksandr.kozlov@mail.ru

Togliatti State University, Togliatti, Russia

Address: 14 Belorusskaya str., 445020, Tolyatti, Russia

Abstract. The article highlights the features of three paradigms of education: competency-based, digital and modernization. The purpose of the study is to analyze the influence of factors of educational paradigms on the motivation of students to study history at a university. The empirical base of the study includes materials from an Internet survey of first- and second-year students of universities in Samara region (N=389) conducted in 2022. Depending on the attitude of students to the study of history at the university, three groups of respondents were identified: "supporters", "moderate supporters" and "indifferent to the study of history at the university". The grouping of students made it possible to analyze the differentiated influence of the factors of three types of educational paradigms on the motivation of students. The modernization paradigm has the greatest positive potential in shaping the motivation of students to study history. It, to a greater extent than other paradigms, takes into account the specifics of history as a humanitarian discipline. Within the framework of three paradigms, factors that have a negative impact on the motivation of students to study history are identified. Among them, insufficient development of independent work skills is of great importance. The practical significance of the study is to use the information obtained to improve the methods of teaching history at the university, as well as other social and humanitarian disciplines, taking into account the factors of student motivation.

Keywords: education paradigms; motivation factors, cognitive interest; students; historical knowledge; competencies; information and communication technologies; relation to the study of history

Cite as: Tsvetkova, I.V. (2023). Do Educational Paradigms Influence Students' Motivation to Study History? *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 5, pp. 149-166, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-149-166 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Парадигма образования в современной науке и в философии рассматривается как базовая модель образования, которая характеризует его основные принципы, соответствующие целям, задачам, потребностям общества на различных исторических этапах образования [1]. В качестве критерииев парадигм образования служат представления о целях обучения и воспитания, особенности функций педагогов и обучающихся,

способы их взаимодействия с образовательной средой.

Переломные этапы в развитии научных знаний характеризуются конкуренцией различных парадигм, что находит отражение в новой научной терминологии. Как отмечает Н.И. Мартишина, инновации в российском образовании привели к тому, что в обиход вошли новые термины, однако попытка их применения на практике вызывает множество трудностей [2].

Несмотря на широкое внедрение педагогических инноваций, вызывает тревогу снижение значения для молодёжи гражданских, патриотических и общественных ценностей [3]. Интерпретация исторических событий в современных условиях является пространством идеиного противостояния политических сил. Искажение исторических фактов применяется для трансформации исторической памяти против государственных интересов России. Изучение истории выступает фактором, влияющим на духовное самоопределением молодёжи [4].

Исследователи обращают внимание на то, что в современной науке отсутствует единый концептуальный подход, дающий возможность не только объяснить прошлое, но также осмыслить современные процессы, происходящие в обществе [5].

В рамках данного исследования разнообразные подходы к преподаванию истории в вузах объединены в три парадигмы: компетентностную, цифровую и модернизационную. Все названные парадигмы рассматривают обучающихся в качестве активных субъектов образовательного процесса. Даные парадигмы во многом дополняют друг друга, однако их применение на практике является предметом дискуссий для учёных и педагогов. В частности, дискуссионным является вопрос относительно формирования у студентов мотивации к изучению истории.

В структуре познавательной мотивации студентов особое значение имеют когнитивные интересы. Обобщая результаты исследований в психологии, социологии педагогике, К.П. Великородных отмечает, что формирование интересов обучающихся выступает важным направлением педагогической деятельности [6]. Познавательный интерес рассматривается как избирательная направленность познавательной деятельности субъекта, которая определяет её цели, средства и результат [7]. Познавательные интересы характеризуют особенности когнитивной, эмоциональной, волевой направленности личности, которые испытывают влияние

внешних факторов образовательной и социальной среды. Несмотря на большое количество научных публикаций по формированию познавательной мотивации обучающихся, данная проблема недостаточно проанализирована с позиций сравнительного анализа образовательных парадигм, которые находят применение в преподавании истории.

Цель работы состоит в исследовании факторов образовательных парадигм, которые оказывают влияние на мотивацию студентов к изучению истории в вузе.

Новизна подхода к изучению проблемы состоит в следующем:

- во-первых, проанализированы особенности компетентностной, цифровой и модернизационной парадигмы в аспекте их применения к преподаванию истории в вузе;
- во-вторых, выделены факторы данных парадигм, которые оказывают влияние на мотивацию студентов к изучению истории;
- в-третьих, проанализированы результаты социологического опроса студентов, позволившие выделить факторы, повышающие и снижающие мотивацию студентов к изучению истории.

Обзор литературы

В рамках *компетентностной парадигмы* проблемы формирования познавательного интереса у обучающихся рассматриваются в контексте мотивации к овладению профессией. Профессиональные стандарты высшей школы ставят задачи формирования у обучающихся умений и навыков, которые применяются в профессиональных видах деятельности, в ситуациях социальных взаимодействий. Как отмечают исследователи, структура мотивации студентов включает мотивы обучения профессии, мотивы изучения конкретных учебных предметов, а также личностную мотивацию [8].

Одним из важных направлений инноватики в преподавании истории является разработка методик по формированию общекультурных компетенций. Многие сторонники компетентностного подхода пытаются

интегрировать формирование общекультурных компетенций с учётом специфики профессиональной направленности подготовки. Так, например, в качестве ключевой компетенции, отображающей особенности инженерных профессий, М.В. Рыбина выделяет проектирование. В соответствии с этим в преподавании курса истории предлагается сосредоточить внимание на этапах научно-технического развития общества [9].

Общегуманитарные компетенции, предусмотренные ФГОС, ориентируют на формирование *soft skills*, которые включают коммуникативные навыки, способность осуществлять профессиональную деятельность с учётом особенностей социально-культурных ценностей [10].

В рамках компетентностной парадигмы ряд авторов в качестве альтернативы хронологическому изложению курса истории предлагают проблемный подход [11]. Он позволяет избежать дублирования материала, изученного на предыдущих ступенях обучения, и сконцентрировать внимание на особенностях исторических процессов, на исторических закономерностях.

К. Н. Гацунаев подчёркивает, что реализация компетентностного подхода в преподавании гуманитарных дисциплин базируется на развитии самостоятельности студентов, позволяющей раскрыть их творческий потенциал [12].

О.А. Павлова рассматривает возможности применения метода проектов на занятиях по истории. Проектная деятельность студентов, направленная на углубление знаний по истории, способствует формированию ценностного отношения студентов к историческому прошлому, эмоциональной связи между поколениями, творческого мышления [13]. Зарубежные педагоги предлагают студентам разнообразные виды учебных проектов по истории, которые воплощаются в создании фильмов, стихов, методических пособий, веб-сайтов и блогов [14].

Компетентностный подход, по мнению Т.А. Челнокова и А.П. Иванова, ставит за-

дачи развития навыков критического мышления. Исследователи обращают внимание на методики, реализуемые при работе с текстами, а также в устной коммуникации, которые направлены на анализ фактов, поиск причинно-следственных связей, сравнение методологических подходов [15].

Таким образом в рамках компетентности парадигмы проблема мотивации студентов к изучению истории рассматривается в контексте их заинтересованности в овладении профессией. В соответствии с этим предлагаются изменить содержание традиционного курса истории с целью решения задач формирования компетенций, предусмотренных ФГОС по направлениям подготовки.

Цифровая парадигма обучения студентов истории конструируется исследователями в связи с применением информационных технологий для решения образовательных и исследовательских задач.

Цифровизация образования позволяет формировать эффективные взаимосвязи между гуманитарными дисциплинами, создавать новые формы и методы взаимодействия субъектов образовательной деятельности [16]. В рамках цифровой парадигмы мотивация студентов к изучению истории ставится в зависимость от изменения образовательной среды, основанной на информационно-коммуникационных технологиях.

Применение образовательных платформ, включающих записи лекций, образовательные фильмы, виртуальные музеи, различные задания, по мнению исследователей, повышает эффективность образовательного процесса, стимулирует интерес к изучению истории, повышает успеваемость [17].

В качестве инновационных методик обучения истории В.П. Фролов предлагает использовать цифровые образовательные платформы для проектной деятельности студентов. Это позволит решить задачи дифференцированного подхода к обучению студентов, учитывая их интересы и уровень подготовки [18].

На основе синтеза исторических исследований и применения информационных технологий формируется новая отрасль знаний – «цифровая история». Данная дисциплина формирует навыки работы с анализом информации, проектные навыки, творческое мышление [19].

Зарубежные исследователи утверждают, что низкая заинтересованность студентов в изучении истории связана с устаревшими методиками преподавания, которые отводят обучающимся пассивную роль в освоении знаний. Один из способов решения проблемы состоит во внедрении новых методик преподавания истории с использованием цифровых технологий. Эффективными являются методики, которые стимулируют творческий поиск студентов для решения познавательных задач [20].

Обучение истории с использованием дистанционных технологий предполагает широкое использование информационных ресурсов, предоставляемых электронными библиотеками, архивами, виртуальными музеями. Эффективное освоение учебной информации основывается на организации коммуникации между студентами и преподавателями при помощи видеоконференций [21].

Цифровая парадигма обучения студентов истории не противоречит компетентностной парадигме, однако имеет ряд особенностей. Они проявляются в том, что формирование интереса студентов рассматривается в рамках задач использования возможностей информационной образовательной среды. При этом подчёркивается значение междисциплинарного взаимодействия истории, в том числе, с информатикой.

Модернизационная парадигма преподавания истории в вузе базируется на синтезе традиционных и инновационных методик преподавания истории. В рамках этой парадигмы интерес студентов к изучению истории рассматривают во взаимосвязи с формированием эффективных субъект-субъектных взаимодействий между студентами и педагогом.

О.П. Кондаурова отмечает важность личностно-ориентированного подхода в преподавании социальных и гуманитарных дисциплин. Этот подход предназначен для формирования условий обучения, учитывающих особенности ценностных ориентаций обучающихся, возможность применения знаний в практических ситуациях [22].

Большое значение в рамках модернизационной парадигмы придаётся подготовке качественных учебников по истории для вузов. Текст учебника является важным источником познавательной активности обучающихся, предназначенный для творческого освоения содержания курса истории [23].

Сторонники модернизационной парадигмы в преподавании истории ссылаются на опыт преподавания истории в нашей стране с помощью единых учебников. Т.В. Карпенкова считает, что формирование аналитических навыков студентов должно сочетаться с глубоким освоением фактов. Автор не поддерживает идею, которую высказывают некоторые педагоги, о том, чтобы отказаться от использования учебников по истории и опираться в преподавании только на документы [24]. В рамках модернизационной парадигмы интерес студентов к истории предлагается формировать на основе качественных учебных материалов.

Для российских и зарубежных педагогов актуальна проблема сохранения специфики исторических знаний. Исторические знания формируются в процессе системного освоения учебной информации обучающимися. Зарубежные исследователи большое значение придают формированию у студентов аналитических навыков работы с текстами по истории, необходимых для глубокого освоения материала [25].

Сторонников модернизационной парадигмы преподавания истории характеризует критическое отношением к другим парадигмам. В частности, критике подвергается компетентностная парадигма. Как отмечает Е.В. Прокофьева, одна из важных проблем преподавания истории состоит в том, что

ФГОС, базирующийся на компетентностном подходе, не учитывает особенности содержания истории как учебного предмета. Общекультурные компетенции рассматриваются как универсальные для студентов различных направлений подготовки, при этом не учитываются воспитательные функции истории как науки. На примере одной темы из учебного курса Е.В. Прокофьева показывает, что отсутствие единой научной базы при подготовке учебников не позволяет эффективно реализовывать требования ФГОС ВО [26].

А.Л. Андреев отмечает, что компетентностный подход является узким для исторического образования. Для работы по формированию исторического сознания, по мнению исследователя, необходимо учитывать особенности современного социального контекста, который определяет восприятие событий в прошлом [27]. Освоение исторических знаний предполагает понимание особенностей исторической ситуации, мотивации действий субъектов, сопереживания, ценностного выбора.

В условиях недостаточного количества аудиторных занятий повышается актуальность применения инновационных методик преподавания истории в вузе. Проведение учебных игр, решение кейс-заданий, внедрение интерактивных методик способствуют развитию аналитического мышления студентов [28].

Проблемы низкой мотивации исследователи предлагают решать при помощи организации экскурсий, приглашения очевидцев исторических событий и специалистов [29].

Проведённый анализ литературы наглядно демонстрирует, что между образовательными парадигмами существуют различия в решении задач формирования мотивации студентов к изучению истории. Соответственно, компетентностная, цифровая и модернизационная парадигмы неоднозначно воспринимаются преподавателями и студентами вузов в качестве факторов, влияющих на познавательный интерес к истории.

Материалы и методы

В октябре–ноябре 2022 г. было проведено онлайн-анкетирование студентов первого и второго курса, обучающихся в вузах Самарской области. Актуальность исследования обусловлена тем, что в условиях увеличения количества аудиторных часов для изучения истории студенты испытывают ряд трудностей. Многие первокурсники имеют положительные оценки по истории в общеобразовательной школе, однако они не подготовлены к изучению курса истории в вузе. Студенты не имеют навыков самостоятельного освоения материала, поиска информации, критического анализа фактов. Данные трудности могут быть успешно преодолены только при условии позитивной мотивации студентов по отношению к изучению дисциплины.

Интерес к обучению рассматривается в современных научных публикациях как сложный феномен, обусловленный внешними и внутренними факторами. Описание эмпирических признаков этих факторов на основе изучения зарубежных публикаций представлено в статье Н.В. Калинина, В.Н. Денисова и А.В. Белолипецкой [30]. В этой работе содержится подробное описание социально-психологических аспектов учебной мотивации студентов.

В настоящем исследовании интерес к изучению истории в вузе рассматривается в контексте образовательных парадигм. В связи с этим эмпирическая модель познавательного интереса студентов ограничена описанием факторов, которые могут быть соотнесены с отличительными признаками парадигм.

Методологические принципы, послужившие основой для исследования интереса студентов к изучению истории в вузе, были выявлены на основе анализа отечественных и зарубежных научных публикаций, в которых рассматриваются различные теоретические аспекты учебной мотивации студентов.

Во-первых, прослеживается диалектическая взаимосвязь внешних и внутренних факторов мотивации. Внешние факторы

включают условия организации учебного процесса, связанные с материально-технической оснащённостью, системой контроля знаний, положительными и отрицательными стимулами. Внутренняя мотивация, по мнению исследователей, зависит от эффективности коммуникации преподавателя и студентов. Как отмечает В.Я Гельман, интерес к обучению формируется под влиянием благоприятного эмоционально-психологического климата, который во многом определяется мастерством педагога [31].

Во-вторых, интерес к изучению предмета рассматривается в контексте учебной активности студентов, которая проявляется в самостоятельности, готовности выполнять задания, систематичности обучения [32]. Таким образом заинтересованное отношение к предмету выступает как одна из характеристик субъектности студента [33].

В-третьих, отсутствие интереса к изучению предмета свойственно для «неуспешных студентов». Образовательная неуспешность рассматривается учёными как несоответствие между ожиданиями общества по отношению к учебной деятельности студента и реальными результатами обучения. Низкая учебная мотивация связана с недостаточным развитием навыков освоения учебной и научной литературы, недостатками формирования критического мышления, с отсутствием у студентов желания участвовать в проектной деятельности, в научной работе. Для неуспешных студентов характерна слабая заинтересованность в освоении профессии [34].

Данные методологические принципы нашли отражение в построении инструментария исследования.

Разработка анкеты была ориентирована на проверку гипотезы о том, что студенты неодинаково оценивают влияние компетентностной, цифровой и модернизационной парадигмы на формирование мотивации к изучению истории.

Участниками анкетного опроса стали 389 человек. Сбор информации проводился при

помощи интернет-сервиса *Webanketa*. Результаты опроса обработаны при помощи программы статистической обработки информации *SPSS-23*. Участникам анкетирования был задан вопрос: «Как Вы относитесь к изучению истории в вузе?». В зависимости от ответов на него студенты были разделены на три группы, которые получили название «сторонники», «умеренные сторонники» и «равнодушные».

В группу, получившую название «сторонники (изучения истории в вузе)», вошли 40% респондентов, которые выразили положительное отношение к изучению истории в вузе. Данная группа включает 40% девушек и 60% юношей. Распределение по гендерным признакам в этой группе близко к средним значениям по массиву. Представители гуманитарного направления подготовки составляют 41%, технического – 59%. Таким образом, среди «сторонников (изучения истории в вузе)» на 9% больше гуманитариев, чем по массиву, а представителей технического направления, соответственно, меньше.

Численность группы «умеренные сторонники» составила 37% от числа опрошенных. Представители данной группы в ответе на вопрос об отношении к изучению истории выбрали вариант ответа «скорее положительно». Соотношение количества юношей и девушек близко к показателям по массиву. Девушки составляют 38%, а юноши – 62%. Студенты технического направления подготовки представлены 77% опрошенных, гуманитарии – 23%. Таким образом, студентов технического направления подготовки среди «умеренных сторонников» на 9% больше, чем по массиву.

В группу «равнодушных (к изучению истории в вузе)» попали 23% участников опроса, которые выразили отрицательное или скорее отрицательное отношение к изучению истории в вузе, а также затруднившиеся ответить на вопрос. В этой группе количество девушек на 8% больше, чем по массиву (49%), а юношей, соответственно, меньше (51%). Распределение участников

опроса в зависимости от направления подготовки близко к результатам опроса по массиву. Студенты технических специальностей составляют 70%, гуманитарных – 30%.

Выделение групп студентов в зависимости от их отношения к изучению истории в вузе позволило выявить дифференцированное влияние факторов, определяющих мотивацию изучения истории в рамках компетентностной, цифровой и модернизационной парадигмы.

Операционализация шкал была проведена на основе анализа научных публикаций о специфике образовательных парадигм, а также материалов, полученных при помощи десяти интервью, участниками которых стали студенты гуманитарных и технических специальностей.

Среди факторов, определяющих интерес к истории в компетентностной парадигме были выделены условия, способствующие проявлению самостоятельности студентов в изучении дисциплины, внедрение современных методик преподавания и контроля знаний, проектного и проблемного обучения.

Операционализация цифровой парадигмы в качестве факторов, влияющих на мотивацию студентов в изучении истории включает использование информационно-коммуникационных технологий на занятиях по истории, расширение доступа к разнообразным материалам по истории через Интернет.

Модернизационная парадигма обучения подчёркивает значение эффективного лич-

ностного взаимодействия педагогов и студентов, уделяя особое внимание личности педагога, его увлечённости преподаванием истории. В рамках этой парадигмы большое внимание уделяется качеству учебников по истории, формированию навыков работы с историческими документами.

При операционализации основных понятий мы исходили из того, что каждая парадигма в процессе её практической реализации не только способствует созданию позитивных стимулов к изучению истории, но также порождает проблемы и трудности, оказывающие отрицательное влияние на мотивацию студентов.

Результаты исследования

В таблице 1 представлены ответы респондентов на вопрос «Интересует ли Вас история России?». Респондентов, которые проявляют высокую заинтересованность в изучении истории, среди «равнодушных» примерно в четыре раза меньше, чем среди «сторонников».

Респондентам был задан вопрос: «Что, по вашему мнению, оказывает отрицательное влияние на отношение студентов к изучению истории России?». Ответ на вопрос допускал возможность выбора 5 вариантов ответа из 9 предложенных. При анализе результатов варианты ответа сгруппированы в соответствии с парадигмами образования.

Таблица 2 отображает факторы, которые по мнению респондентов, препятству-

Ответы респондентов на вопрос «Интересует ли Вас история России?» в зависимости от отношения к изучению истории в вузе (в % по столбцам)

Respondents' Answers to the Question "Are You Interested in the History of Russia?" Depending on the Students Attitude to Studying History at the University (in % by columns)

Варианты ответов	По массиву	«Сторонники»	«Умеренные сторонники	«Равнодушные»
Да, интересует	44	72	30	19
Скорее интересует	43	24	58	55
Скорее не интересует	8	4	8	15
Не интересует	5	0	4	11

Факторы компетентностной парадигмы, снижающие мотивацию, в зависимости от отношения студентов к изучению истории (в % по столбцам)

Table 2

Respondents' Answers to the Question "Are You Interested in the History of Russia?" Depending on the Students Attitude to Studying History at the University (in % by columns)

Описание факторов	По массиву	«Сторонники»	«Умеренные сторонники»	«Равнодушные»
Большой объём самостоятельной подготовки, недостаток времени	89	88	92	87
Слабое внедрение современных форм преподавания истории	31	27	27	43
Сложные тесты по истории	22	21	16	32
Среднее значение	47	45	45	54

ют реализации компетентностной парадигмы в изучении истории. Почти 90% респондентов отметили в качестве негативного фактора мотивации для изучения истории в вузе большой объём самостоятельной подготовки, недостаток времени. Вероятно, это связано с тем, что студенты младших курсов не имеют навыков самостоятельного получения знаний, подготовки к занятиям. Данные трудности оказывают влияние на качество подготовки к занятиям и в свою очередь ограничивают возможности педагогов в применении современных методик преподавания. «Равнодушные» студенты отмечают слабое внедрение современных форм преподавания истории на 13% чаще, чем другие респонденты. Однако решение этой проблемы во многом определяется способностью студентов качественно готовиться к занятиям. Например, внедрение методик проблемного обучения требует от студентов подготовки не только к практическим занятиям, но и к лекциям.

Сложные тесты по истории отмечаются «равнодушными» в качестве препятствия для изучения истории в два раза чаще, чем «умеренными сторонниками». Такое различие определяется изначальными установками данных групп по отношению к изучению истории в вузе. Для трети «равнодушных» подготовка к тестам по истории снижает мотивацию к изучению предмета, а для дру-

гих студентов выступает одним из обычных учебных заданий, поэтому реже рассматривается в качестве отрицательного фактора.

Среднее значение факторов компетентностной парадигмы, снижающих интерес к изучению истории, составляет 47%. У «равнодушных» данный показатель на 8% больше.

В таблице 3 представлены данные, характеризующие мнения респондентов о фактурах цифровой парадигмы, которые отрицательно влияют на мотивацию изучения студентами истории. Для большинства респондентов (81%) актуальны трудности подбора источников для подготовки к занятиям. Для половины респондентов фактором, снижающим интерес к изучению истории, является большой объём противоречивой информации об исторических событиях. Всё это, по мнению автора, связано с недостаточным развитием у студентов навыков оценки качества информации по истории, предлагаемой различными информационными системами. Для «равнодушных» проблема противоречивой информации об истории менее актуальна, чем для других студентов, в силу их более низкой заинтересованности в изучении предмета. Недостатки технического оснащения преподавания истории выделила примерно пятая часть респондентов. Средняя оценка факторов цифровой парадигмы, препятствующих стимулированию интереса студентов к истории, составляет 49%.

Таблица 3

Факторы цифровой парадигмы, снижающие мотивацию, в зависимости от отношения студентов к изучению истории (в % по столбцам)

Table 3

Factors of the Digital Paradigm that Reduce Motivation, Depending on the Students Attitude to Studying History (in % by columns)

Описание факторов	По массиву	«Сторонники»	«Умеренные сторонники»	«Равнодушные»
Трудности подбора источников для подготовки к занятиям	81	76	85	85
Большой объём противоречивой информации об исторических событиях	51	52	53	45
Недостатки технического оснащения преподавания истории	16	15	20	13
Среднее значение	49	48	53	48

Таблица 4

Факторы модернизационной парадигмы, снижающие мотивацию, в зависимости от отношения студентов к изучению истории (в % по столбцам)

Table 4

Factors of the Modernization Paradigm that Reduce Motivation, Depending on the Students Attitude to Studying History (in % by columns)

Описание факторов	По массиву	«Сторонники»	«Умеренные сторонники»	«Равнодушные»
Высокие требования к ответам на занятиях, при оценке письменных заданий, тестов	70	66	77	68
Неинтересные учебники	54	46	50	72
Слабое развитие навыков работы с историческими источниками	21	32	12	17
Среднее значение	48	48	46	45

Таблица 4 характеризует факторы модернизационной парадигмы, которые негативно влияют на мотивацию студентов к изучению истории. 70% респондентов отмечают среди них высокие требования к ответам на занятиях, при оценке письменных заданий, тестов по истории. Данный результат свидетельствует о том, что многие студенты, для которых изучение истории не связано с профессиональной подготовкой, воспринимают её как второстепенный предмет. Это даёт основание рассматривать высокие требования к ответам студентов как фактор отрицательной мотивации.

72% «равнодушных» считают, что неинтересные учебники снижают мотивацию молодёжи к изучению истории. Этот показатель

на 18% больше, чем по массиву. Слабое развитие у молодёжи навыков работы с историческими источниками актуально для пятой части опрошенных (21%). Средние оценки факторов модернизационной парадигмы, которые отрицательно влияют на мотивацию студентов, составляют 48%.

В анкете был задан вопрос: «Как вы считаете, какие факторы в наибольшей степени влияют на интерес молодёжи к истории России?». Респонденты могли выбрать 5 ответов из 9, представленных в номинальной шкале. При анализе факторы сгруппированы в зависимости от образовательных парадигм.

Факторы компетентностной парадигмы, которые оказывают положительное влияние

Факторы компетентностной парадигмы, повышающие мотивацию, в зависимости от отношения студентов к изучению истории в вузе (в % по столбцам)

Table 5

Factors of the Competence Paradigm that Increase Motivation, Depending on the Students Attitude to Studying History (in % by column)

Факторы	По массиву	«Сторонники»	«Умеренные сторонники»	«Равнодушные»
Самостоятельная подготовка к зачётам, экзаменам по истории	22	23	50	21
История нужна для изучения других дисциплин	21	23	19	19
Разработка проектов исторической направленности	19	21	18	17
Средние значения	21	22	29	19

Факторы цифровой парадигмы, повышающие мотивацию, в зависимости от отношения студентов к изучению истории в вузе (в % по столбцам)

Table 6

Factors of the Digital Paradigm that Increase Motivation, Depending on the Students Attitude to Studying History at the University (in % by column)

Факторы	По массиву	«Сторонники»	«Умеренные сторонники»	«Равнодушные»
Информация о «разоблачениях», «открытиях», которая публикуется в интернете	51	56	41	57
Внедрение информационных технологий в преподавание истории	42	44	50	28
Виртуальные экскурсии, посещение музеев через интернет	43	51	42	32
Средние значения	45	50	44	39

на стимулы к изучению истории, представлены в *таблице 5*. Самостоятельная подготовка к зачётам, экзаменам по истории выступает стимулом для изучения истории для 22% респондентов. Следует отметить, что данной фактор «умеренные сторонники» отмечают примерно в два раза чаще, чем другие. По-видимому, для этой категории респондентов важен систематический контроль над освоением знаний, который рассматривается в качестве положительного стимула для изучения истории в вузе.

Пятая часть опрошенных считает, что знания истории нужны для изучения других дисциплин. Именно этот критерий имеет большое значение для компетентностной парадигмы в связи с тем, что она ставит задачи

целенаправленного формирования знаний, умений и навыков, необходимых для профессиональной социализации.

Также примерно пятая часть участников опроса отметила, что реализация проектов исторической направленности стимулируют интерес к изучению истории. Среднее значение положительных факторов, влияющих на заинтересованность студентов в изучении истории, составляет 21%.

Среди факторов цифровой парадигмы половина опрошенных выделила в качестве стимулов для изучения студентами истории информацию о «разоблачениях», «открытиях», которая публикуется в Интернете (*Табл. 6*). Однако эта дискуссионная ин-

Таблица 7

Факторы модернизационной парадигмы, повышающие мотивацию, в зависимости от отношения студентов к изучению истории в вузе (в % по столбцам)

Table 7

Factors of the Modernization Paradigm that Increase Motivation, Depending on the Students Attitude to Studying History at the University (in % by column)

Факторы	По массиву	«Сторонники»	«Умеренные сторонники»	«Равнодушные»
Обсуждение дискуссионных вопросов истории на занятиях	56	63	57	43
Личность педагога, его увлечённость историей	54	60	46	57
Качественные методические и учебные материалы	33	51	26	11
Среднее значение	48	58	43	37

формация чаще представляет интерес для «равнодушных» и менее значима для «умеренных сторонников».

Для 42% респондентов значимым фактором, влияющим на интерес молодёжи к истории, выступает внедрение информационных технологий на занятиях. Этот фактор отмечен «умеренными сторонниками» на 8% чаще, чем по массиву.

43% респондентов подчёркивают значимость виртуальных экскурсий, посещения музеев с использованием информационно-коммуникационных технологий для формирования у молодёжи интереса к истории. Среди «сторонников» больше респондентов, которых привлекают данные мероприятия, а среди «равнодушных» почти в полтора раза меньше. Среднее значение факторов, оказывающих положительное влияние на мотивацию студентов к изучению истории, составляет 45%. У «равнодушных» этот показатель на 6% меньше.

Рассмотрим факторы модернизационной парадигмы, которые способствуют формированию интереса студентов к истории (Табл. 7).

Больше половины респондентов (56%) считают, что положительная мотивация молодёжи к истории формируется под влиянием обсуждения дискуссионных вопросов истории на занятиях. «Равнодушные» студенты выделяли дискуссии в качестве

стимулов, повышающих интерес молодёжи к истории значительно реже.

54% респондентов подчёркивают влияние личности педагога, его увлечённость историей на мотивацию студентов. Среди «сторонников» больше респондентов, для которых важны профессиональные качества педагога, а также качественные учебные материалы. «Умеренные сторонники», напротив, реже отмечают значимость этих факторов.

Почти половина респондентов (48%) отметила положительные стимулы модернизационной парадигмы. Среди «сторонников» больше респондентов, которые выделили факторы этой парадигмы, стимулирующие интерес к истории, а среди «равнодушных», напротив, меньше.

Рисунок ниже позволяет сравнить средние значения факторов трёх видов образовательных парадигм, которые препятствуют и способствуют, по мнению студентов, формированию мотивации к изучению истории в вузе. Наибольшим потенциалом в аспекте положительного влияния на мотивацию изучения истории в вузе обладает модернизационная и цифровая парадигмы, которые отмечены примерно половиной опрошенных. Факторы компетентностной парадигмы выделялись респондентами в два раза реже (21%).

Примерно половина опрошенных выделяет факторы образовательных парадигм,

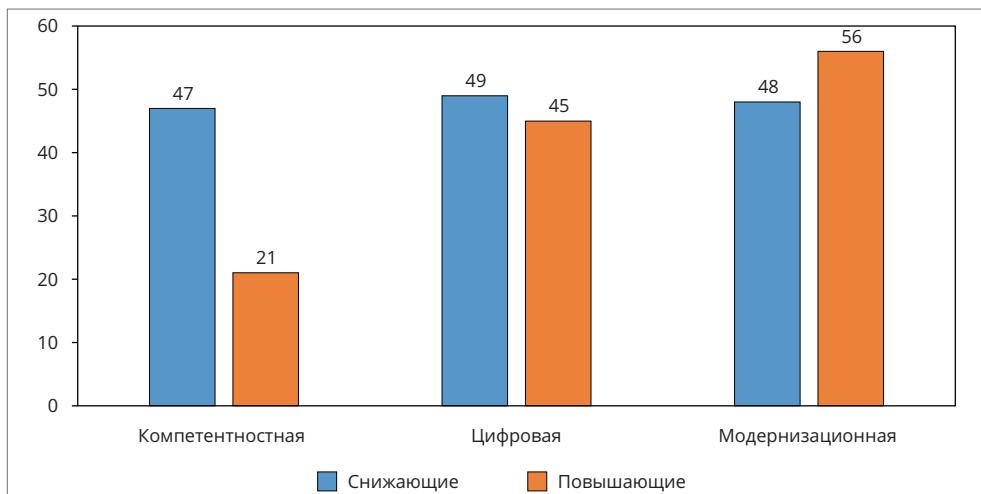


Рис. Сравнение средних значений факторов образовательных парадигм, влияющих на мотивацию к изучению истории студентами (в %)

Fig. Comparison of the Average Values of the Factors of Educational Paradigms Affecting the Motivation to Study History by Students (in %)

которые снижают мотивацию к изучению истории в вузе.

Обсуждение и заключение

Анализ публикаций по проблемам преподавания истории в вузах показывает, что в них большое значение придаётся формированию положительной мотивации студентов к изучению предмета. При этом прослеживаются различия между парадигмами в трактовке факторов мотивации студентов.

Результаты проведённого исследования дают возможность выявить влияние факторов образовательных парадигм, повышающих мотивацию студентов к изучению истории. Для «сторонников (изучения истории в вузе)» (40%) большое значение имеют факторы модернизационной парадигмы: личность педагога, качественные учебные материалы. Данная группа студентов также выражает заинтересованное отношение к проведению виртуальных экскурсий, знакомству с музеинными экспозициями в Интернете, которые относятся к реализации цифровой парадигмы. «Сторонники» видят положительный стимул для изучения истории в информации об «открытиях» и «разоблачени-

блачениях» в Интернете, которая может быть поводом для дискуссий на занятиях.

Для «умеренных сторонников» (37%) более значимы, чем для других, материально-технические и организационные условия учебного процесса, которые повышают мотивацию к изучению истории. Они включают внедрение информационных технологий в преподавание истории, а также самостоятельную подготовку к занятиям, зачётам и экзаменам. Данные факторы соответствуют цифровой и компетентностной парадигмам.

Представители группы «равнодушных» (23%) выражают заинтересованность в информации об «открытиях» и «разоблачениях» в Интернете. Для «равнодушных» также важны личностные и профессиональные качества педагогов, преподающих историю. Все остальные факторы, повышающие мотивацию студентов к изучению истории, для них менее значимы, чем для других опрошенных.

Результаты анкетирования показывают, что внедрение образовательных парадигм создаёт предпосылки для снижения мотивации. По мнению автора, эти процессы осо-

бенно актуальны для преподавания гуманитарных дисциплин, испытывающих сильное влияние факторов социальной среды. Как показали результаты исследования, значимым препятствием для успешного освоения курса истории выступает недостаточное развитие навыков самостоятельной работы у большинства студентов, которое связано с распространённым мнением о высоких требованиях, предъявляемых к обучаемым на занятиях. Данные проблемы, как и другие, например, большое количество противоречивой информации об исторических событиях или недостаток качественных учебников, носят системный характер и относятся к функционированию образования как социального института. Таким образом, при внедрении инноваций в преподавание истории, а также других социальных и гуманитарных дисциплин, необходимо особое внимание уделять факторам, которые снижают мотивацию студентов к изучению этих дисциплин.

Литература

1. Курочкин М.М., Латышева Н.А. Цифра и логос как символы конкурирующих парадигм образования в современном мире // Национальное здоровье. 2020. № 2. С. 134–139. EDN: RYDQIY.
2. Мартишина Н.И. Дискурсивные практики образования и смена парадигмы // Высшее образование в России. 2017. № 3. С. 37–42. EDN: YHQBZL.
3. Галынская Ю.С., Коростелева Н.А. Особенности ценностных ориентаций студенческой молодёжи по отношению к семье, Родине и современному обществу // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 5. С. 43–48. DOI: 10.24158/spp.2020.5.6
4. Абрамова И.Е., Магомедова Е.Б., Рылова Н.Е. Проблемы и особенности преподавания дисциплины «История» в непрофильных вузах (на примере РОСТГМУ) // Гуманизация образования. 2019. № 6. С. 4–14. DOI: 10.24411/1029-3388-2019-10063
5. Селиванова З.К., Андреев А.Л. Роль преподавания истории в формировании духовного мира студентов вузов (по материалам социологических исследований) // Социодинамика. 2017. № 9. С. 135–144. DOI: 10.25136/2409-7144.2017.9.21472
6. Великородных К.П. Проектные технологии в процессе формирования познавательных интересов у студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-4. С. 4–7. EDN: XRACYP.
7. Топилина И.И. Специфика формирования познавательного интереса у студентов первого года обучения // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2021. № 1. С. 85–91. URL: https://files.tgpi.ru/nauka/vestnik/2021/2021_01.pdf (дата обращения 17.01.2023).
8. Апишова А.В., Грашина П.А., Уракова Е.А. К вопросу об особенностях формирования профессиональной мотивации студентов вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-2. С. 163–165. EDN: YXUTED.
9. Рыбина М.В. История – инженеру (к вопросу о содержании учебной дисциплины «История» в техническом вузе) // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. 2017. № 4. С. 21–25. DOI: 10.22412/1999-5644-11-4-3
10. Гурьева И.Ю., Котов А.С., Мурастова К.А. Модернизация исторического образования в системе подготовки студентов инженерных специальностей ТПУ // Вестник Томского гос. ун-та. 2019. № 449. С. 109–119. DOI: 10.17223/15617793/449/14
11. Бакшеев А.И., Филимонов В.В., Андренко О.В., Ноздрин Д.А., Турчина Ж.Е. Основные проблемы преподавания курса «История России» в медицинском вузе // Современное педагогическое образование. 2021. № 10. С. 112–115. EDN: KWRQTG.
12. Гацунаев К.Н. Проблема актуализации историко-культурного компонента профессиональной подготовки в строительном университете // Балтийский гуманитарный журнал 2021. № 1 (34). С. 71–74. DOI: 10.26140/bgz3-2021-1001-0016
13. Павлова О.А. Проблемы преподавания истории в непрофильных вузах // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. № 2 (19). С.114–117. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_29655612_84743783.pdf (дата обращения 17.01.2023)
14. Giuliano J. The Unessay as Native-Centered History and Pedagogy // Teaching History: A journal of methods. 2022. Vol. 47. No. 1. P. 6–12. DOI: 10.33043/TH.47.1.6-12

15. Челнокова Т.А., Иванова А.П. Современные подходы преподавания истории в высшей школе // Преподаватель XXI век. 2018. № 2-1. С. 131–139. EDN: XTEVZZ.
16. Хайрутдинов Р.Р. Вопросы исторического педагогического образования в классическом университете // Казанский педагогический журнал. 2020. Т. 140. № 3. С. 43–49. DOI: 10.34772/KPJ.2020.140.3.005
17. Malyshova O., Tokareva E., Orchakova L., Smirnova Yu. The Effect of Online Learning in Modern History Education // Heliyon. 2022. No. 8(1). DOI: 10.1016/j.heliyon.2022.e09965
18. Фролов В.П. Традиции и инновации в преподавании дисциплины «История» в техническом университете // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 34. № 1. С. 291–294. DOI: 10.26140/bgz3-2021-1001-0067
19. Данилова А.Н. Цифровая гуманитаристика в педагогическом образовании // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. Т. 44. № 4. С. 56–64. DOI: 10.54509/22203036_2021_4_56
20. Tirado-Olivares S., Cózar-Gutiérrez R., García-Olivares R., González-Calero J. A. Active Learning in History Teaching in Higher Education: The Effect of Inquiry-Based Learning and a Student Response System-Based Formative Assessment in Teacher Training // Australasian Journal of Educational Technology. 2021. Vol. 37. No. 5. P. 61–76. DOI: 10.14742/ajet.7087
21. Slonimsky N. The Methodology is the Message: Citations, Sources, and Memory in Revolutionary Unessays // Teaching History: A Journal of Methods. 2022. Vol. 47. No. 1. P. 37–44. DOI: 10.33043/TH.47.1.37-44
22. Кондаурова О.П. Проблемы преподавания социально-гуманитарных дисциплин в высших учебных заведениях // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: проблемы высшего образования. 2017. № 4. С. 79–82. EDN: YKHFHW.
23. Guerrero-Romera C., Sánchez-Ibáñez R., Escribano-Miralles A., Vivas-Moreno V. Active Teachers' Perceptions on the Most Suitable Resources for Teaching History // Humanities and Social Sciences Communications. 2021. Vol. 8. No. 61. P. 1–8. DOI: 10.1057/s41599-021-00736-7
24. Кафенкова Т.В. Проблемы преподавания истории в высшей школе // Вестник международного института экономики и права. 2017. Т. 26. № 1. С. 76–88. EDN: YUDJFN.
25. Neumann F. How Does a Historian Read a Scholarly Text and How Do Students Learn to Do the Same? In: Enriching History Teaching and Learning. Challenges, Possibilities, Practice. Proceedings of the Linköping Conference on History Teaching and Learning in Higher Education. 2015. Ludvigsson D, Booth A (Eds.); Historia i Linköping, 30. Linköping: Linköping University. P. 67–83. URL: <https://pub.uni-bielefeld.de/record/2944470> (дата обращения 17.01.2023).
26. Прокофьева Е.В. Отечественная война 1812 года в историческом образовании студентов // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2022. № 1. С. 267–272. EDN: YGMBPY.
27. Андреев А.Л. Студент и история // Высшее образование в России. 2016. № 7. С. 38–44. EDN: WFGCDB.
28. Суслов А.Ю., Салимгареев М.Б., Хамматов Ш.С. Инновационные методы преподавания истории в современном вузе // Образование и наука. 2017. Т. 9. № 9. С. 70–85. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-9-70-85
29. Семенова А.М., Яминова С.А., Горемыкина А.И. О некоторых проблемах преподавания истории в вузе // Социально-гуманитарные знания. 2019. № 10. С. 184–189. EDN: MMEMUC.
30. Калинин Н.В., Денисов В.Н., Белолитецкая А.В. Некоторые составляющие и факторы учебной мотивации студентов // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 1–3 (115). С. 56–60. DOI: 10.23670/IRJ.2022.115.1.081
31. Гельман В.Я. Пути повышения мотивации к обучению у студентов вуза // Психология обучения. 2019. № 2. С. 52–61. EDN: ZCDPOX.
32. Хохлова М.А., Нечай Н.М. Исследование резервов мотивации студентов к учебной деятельности // Омский научный вестник. 2011. Т. 102. № 6. С. 149–152. EDN: PCQLJL.
33. Горин С.Г. Влияние академической среды на динамику студенческой субъектности // Философия образования. 2021. Т. 21. № 2. С. 53–64. DOI: 10.15372/PHE20210204
34. Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. Образовательно неуспешные студенты: позиция университетского управления // Педагогический журнал Башкортостана. 2020. Т. 87. № 2. С. 38–49. DOI: 10.21510/1817-3992-2020-87-2-38-49

Статья поступила в редакцию 01.02.2023

Принята к публикации 28.04.2023

References

1. Kurochko, M.M., Latysheva, N. A. (2020). Number and Logos as Symbols of Competing Educational Paradigms in the Modern World. *Nacional'noe zdorov'e = National Health*. No. 2, pp. 134-139. Available at: <https://www.national-zdorov.ru/m/products/Philosophical%20sciences/gid619/> (accessed 17.01.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
2. Martishina, N.I. (2017). Discursive Practices of Education and Change of Paradigm. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 3, pp. 37-42. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28863441> (accessed 17.01.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
3. Galynskaya, Y.S., Korostelyova, N.A. (2020). Features of Valuable Orientations of Student Youth in Respect to Family, Homeland and Modern Society. *Obshchestvo: sociologiya, psichologiya, pedagogika = Society: Sociology, Psychology, Pedagogy*. No. 5, pp. 43-48, doi: 10.24158/spp.2020.5.6 (In Russ., abstract in Eng.).
4. Abramova, I.E., Magomedova, E.V., Rylova, N.E. (2019). Problems and Features of Teaching the History Discipline in Non-profile Universities (on the Example of ROSTSMU). *Gumanizatsiya obrazovaniya = Humanization of Education*. No. 6, pp. 4-14, doi:10.24411/1029-3388-2019-10063 (In Russ., abstract in Eng.).
5. Selivanova, Z.K. (2017). The Role of Teaching History in Shaping the Spiritual World of University Students (Based on Sociological Research). *Sociodinamika = Sociodynamics*. No. 9, pp. 135-144, doi: 10.25136/2409-7144.2017.9.21472 (In Russ., abstract in Eng.).
6. Velikorodnykh, K.P. (2018). Design Technology in the Process of Formation of Cognitive Interests of Students. *Problemy sovremennoj pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*. No. 59-4, pp. 4-7. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35130279> (accessed 17.01.2023). (In Russ.).
7. Topilina, I.I. (2021). The Specifics of the Formation of Cognitive Interest in First-year Students. *Vestnik Taganrogskogo instituta imeni A. P. Chekhova = Bulletin of the Taganrog Institute named after A.P. Chekhov*. No. 1, pp. 85-91. Available at: https://files.tgpi.ru/nauka/vestnik/2021/2021_01.pdf (In Russ., abstract in Eng.).
8. Lapshova, A.V., Grashina, P.A., Urakova, E.A.(2019). To the Question about the Peculiarities of Formation of Professional Motivation of University Students. *Problemy sovremennoj pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*. No. 62-2, pp. 163-165. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_37003493_95304391.pdf (accessed 17.01.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
9. Rybina, M.V.(2017). History for an Engineer (the Issue about the Content of the Course “History” in a Technical University). *Vestnik associacii vuzov turizma i servisa = Bulletin of the Association of Universities of Tourism and Service*. No. 4, pp. 21-25, doi: 10.22412/1999-5644-11-4-3 (In Russ., abstract in Eng.).
10. Guryeva, I.Yu., Kotov, A.S., Murastova, K.A. (2019). The Modernisation of Historical Education in a Higher Engineering School (the Case of Tomsk Polytechnic University). *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Tomsk State University*. No. 449, pp. 109-119, doi: 10.17223/15617793/449/14 (In Russ., abstract in Eng.).
11. Baksheev, A.I., Filimonov, V.V., Andrenko, O.V., Nozdrin, D.A., Turchina, Zh.E.(2021). The Main Problems of Teaching the Course “History of Russia” at a Medical University. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie = Modern Pedagogical Education*. No. 10, pp. 112-115. Available at: <http://spo.expert/upload/iblock/bd9/8ga7lo1ld5iwhxxfwo2yp0bu2ynbt09/СПО%20№%2010%202021.pdf> (accessed 17.01.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
12. Gatsunaev, K.N. (2021). The Problem of Updating the Historical and Cultural Component of Professional Training at the University of Civil Engineering. *Baltijskij gumanitarnyj zhurnal =*

- Baltic Humanitarian Journal.* Vol. 34, no. 1, pp. 71-74, doi: 10.26140/bgz3-2021-1001-0016 (In Russ., abstract in Eng.).
13. Pavlova, O.A. (2017). The Problems of Teaching History in Non-core Universities. *Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psichologiya = Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology.* Vol. 19, no. 2, pp. 114-117. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_29655612_84743783.pdf (accessed 17.01.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
14. Giuliano, J. (2022). The Unessay as Native-Centered History and Pedagogy. *Teaching History: A journal of methods.* Vol. 47, no. 1, pp. 6-12, doi: 10.33043/TH.47.1.6-12
15. Chelhokova, T.A., Ivanova, A.P. (2018). Modern Concepts of History Teaching at Higher School. *Prepodavatel' XXI vek = Prepodavatel XXI vek [21st Century Teacher].* No. 2-1, pp. 131-139. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_35254921_18188607.pdf (accessed 17.01.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
16. Khayrtdinov, R. (2020). Questions of Historical Teacher Education in a Classical University. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal = Kazan Pedagogical Journal.* Vol. 140, no. 3, pp. 43-49, doi: 10.34772/KPJ.2020.140.3.005 (accessed 17.01.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
17. Malysheva, O. Tokareva, E., Orchakova, L., Smirnova Yu. (2022). The Effect of Online Learning in Modern History Education. *Heliyon.* No. 8 (1), doi: 10.1016/j.heliyon.2022.e09965
18. Frolov, V.P. (2021). Traditions and Innovations in Teaching History at the Technical University. *Baltijskij gumanitarnyj zhurnal = Baltic Humanitarian Journal.* Vol. 34, no. 1, pp. 291-294, doi: 10.26140/bgz3-2021-1001-0067 (In Russ., abstract in Eng.).
19. Danilova, L.N. (2021). Digital Humanities in Teacher Education. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom = Vocational Education in Russia and Abroad.* Vol. 44, no. 4, pp. 56-64, doi: 10.54509/22203036_2021_4_56 (In Russ., abstract in Eng.).
20. Tirado-Olivares, S., Cózar-Gutiérrez, R., García-Olivares, R., González-Calero, J. A. (2021). Active Learning in History Teaching in Higher Education: The Effect of Inquiry-based Learning and a Student Response System-based Formative Assessment in Teacher Training. *Australasian Journal of Educational Technology.* No. 37 (5), pp. 61-76, doi: 10.14742/ajet.7087
21. Slonimsky, N. (2022). The Methodology is the Message: Citations, Sources, and Memory in Revolutionary Unessays. *Teaching History: A Journal of Methods..* No. 47 (1), pp. 37-44, doi: 10.33043/TH.47.1.37-44
22. Kondaurova, O.P. (2017). Issues of Teaching Social Studies in Institutions of Higher Education. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya = Bulletin of the Voronezh State University. Series: Problems of Higher Education.* No. 4, pp. 79-82. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32205489_77422768.pdf (accessed 17.01.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
23. Guerrero-Romera, C., Sánchez-Ibáñez, R., Escribano-Miralles, A., Vivas-Moreno, V. (2021). Active Teachers' Perceptions on the Most Suitable Resources for Teaching History. *Humanities and Social Sciences Communications.* Vol. 61, no. 8, pp. 1-8, doi: 10.1057/s41599-021-00736-7
24. Karpenkova, T.V. (2017). Problems of the Teaching of History in High School. *Vestnik mezhdunarodnogo instituta ekonomiki i prava = Bulletin of the International Institute of Economics and Law.* Vol. 26, no. 1, pp. 76-88. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_29435150_92436959.pdf (accessed 17.01.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
25. Neumann, F. (2015). How Does a Historian Read a Scholarly Text and How Do Students Learn to Do the Same? In: *Enriching History Teaching and Learning. Challenges, Possibilities, Practice.* Proceedings of the Linköping Conference on History Teaching and Learning in Higher Education. Ludvigsson D, Booth A (eds.); Historia i Linköping, 30. Linköping: Linköping University, pp. 67-83. Available at: <https://pub.uni-bielefeld.de/record/2944470> (accessed 17.01.2023).

26. Prokofeva, E.V. (2022). The Patriotic War of 1812 in the Historical Education of Students. *Vestnik Taganrogskogo instituta imeni A.P. Chekhova = Bulletin of the Taganrog Institute named after A.P. Chekhov.* No. 1, pp. 267-272. Available at: https://files.tgpi.ru/nauka/vestnik/2022/2022_01.pdf (accessed 17.01.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
27. Andreev, A.L. (2016). Student and History. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia.* No. 7, pp. 38-44. Available at: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/820/741> (accessed 17.01.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
28. Suslov, A.Yu., Salimgareev, M.V., Khammatov, S.S. (2017). Innovative Methods of Teaching History at Modern Universities. *Obrazovanie i nauka = Education and Science.* Vol. 19, no. 9, pp. 70-85, doi: 10.17853/1994-5639-2017- 9-70-85 (accessed 17.01.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
29. Semyonova, L.M., Yaminova, S.A., Goremykina, L.I. (2019). About Some Problems of Teaching History in Higher Education Institution. *Social'no-gumanitarnye znaniya = Social and Humanitarian Knowledge.* No. 10, pp. 184-189. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_41320498_29158456.pdf (accessed 17.01.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
30. Kalinin, N.V., Denisov, V.N., Belolipetskaya, A.V. (2022). Some Components and Factors of Educational Motivation in Students. *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal = International Research Journal.* No. 1-3 (115), pp. 56-60, doi: 10.23670/IRJ.2022.115.1.081 (In Russ., abstract in Eng.).
31. Gelman, V.Ya. (2019). Ways of Improving Motivation to Education in University Students. *Psichologiya obucheniya = Psychology of Learning.* No. 3, pp. 52-61. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35130279> (accessed 17.01.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
32. Khokhlova, M.A., Nechay, N.M. (2011). The Analysis of Students' Motivation Reserves Towards the Study Activity. *Omskij nauchnyj vestnik = Omsk Scientific Bulletin.* Vol. 102, no. 6, pp. 149-152. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17942349> (accessed 17.01.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
33. Gorin, S.G. (2021). Influence of the Academic Environment on the Student Subjectivity. *Filosofiya obrazovaniya = Philosophy of Education.* Vol. 21, no. 2, pp. 53-64, doi: 10.15372/PHE20210204 (In Russ., abstract in Eng.).
34. Zborovsky, G.E., Ambarova, P.A. (2020). Educationally Unsuccessful Students: Position of the University Administration. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana = Pedagogical Journal of Bashkortostan.* Vol. 87, no. 2, pp. 38-49, doi: 10.21510/1817-3992-2020-87-2-38-49 (In Russ., abstract in Eng.).

*The paper was submitted 01.02.2023
Accepted for publication 28.04.2023*

ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ИЗДАЕТСЯ С 1992 Г.

ВЫСШЕЕ образование вРОССИИ

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

НИКОЛЬСКИЙ ВЛАДИМИР СВЯТОСЛАВОВИЧ

КЛЮЧЕВЫЕ РУБРИКИ

Направления модернизации образования
Философия науки и образования
Социология образования
Педагогика высшей школы
Инженерная педагогика

ИНДЕКСАЦИЯ

РИНЦ
Scopus: Q2 социология
и политические науки,
Q3 образование
Перечень ВАК

Двухлетний импакт-фактор РИНЦ 2021: 6,550

Пятилетний импакт-фактор РИНЦ 2021: 2,298

Десятилетний индекс Хирша 2021: 57

ПРИЁМ СТАТЕЙ И ПОДПИСКА

vovr.elpub.ru

РЕДАКЦИОННАЯ ПОЧТА

vovrus@inbox.ru



ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Редакция журнала «Высшее образование в России» поддерживает положения декларации «Этические принципы научных публикаций», принятой Ассоциацией научных редакторов и издателей (rasef.ru) на основе рекомендаций Комитета по этике научных публикаций (Committee of Publication Ethics).

Принципы рецензирования статей

1. Оценка соответствия статьи профилю журнала.
2. Оценка соответствия статьи требованиям к публикации.
3. Оценка соответствия статьи современному уровню разработки проблемы (актуальность, новизна).
4. Оценка полноты раскрытия темы научной статьи и обоснованности выводов.
5. Оценка методов исследования проблемы, качества библиографического аппарата.
6. Оценка языка, логики и стиля изложения.

Порядок рецензирования статей

1. Первичный отбор материалов.
2. Предварительная экспертиза статей главным редактором и направление материалов на внешнее рецензирование, осуществляющее членами редколлегии и привлечёнными экспертами – представителями РАН, вузов, ассоциаций.
3. При наличии положительной рецензии начинается редакционная подготовка к изданию:
 - работа редактора с автором по поводу доработки статьи;
 - научное редактирование;
 - согласование правки с автором;
 - литературная правка;
 - корректура верстки.

Порядок приёма рукописей

К публикации принимаются статьи, как правило, не превышающие 40 000 знаков.

Направляемые в редакцию рукописи должны отвечать *требованиям к оформлению статей*.

Оригинал статьи должен быть представлен в формате Document Word 97-2003 (*.doc), шрифт – Times New Roman, размер шрифта – 11, интервал – 1,5). Наименование файла начинается с фамилии и инициалов автора. Таблицы, схемы и графики должны быть представлены в формате MS Word и вставлены в текст статьи. Сложные рисунки и графики должны быть сделаны с учётом формата журнала и представлены дополнительно в формате jpg или tif. В присланном файле, помимо текста статьи, должна содержаться следующая информация на *русском и английском языках*:

- сведения об авторах (ФИО полностью, учёное звание, учёная степень, должность, название организации с указанием полного адреса и индекса, адрес электронной почты);
- название статьи (не более шести-семи слов);
- аннотация и ключевые слова (отразить цель работы, методы, основные результаты и выводы, объём – не менее 250–300 слов, или 20–25 строк);
- библиографический список (20–25). Пристатейный список литературы на латинице (References) должен быть оформлен согласно принятым международным библиографическим стандартам. В целях расширения читательской аудитории рекомендуется включать в список литературы зарубежные источники. *Важно:* при оформлении References имена авторов должны быть в оригинальной транскрипции (не транслитом!), а название источника – в том виде, в каком он был опубликован.



ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ

www.vovr.ru; www.vovr.elpub.ru
научно-педагогический журнал

«Высшее образование в России» – ежемесячный общероссийский научно-педагогический журнал, публикующий результаты фундаментальных, поисковых и прикладных проблемно-ориентированных исследований наличного состояния высшей школы и тенденций ее развития, выполненных на стыке наук с позиций педагогики, социологии, истории, экономики и менеджмента. В журнале обсуждаются актуальные вопросы теории и практики модернизации отечественного и зарубежного высшего образования. Особое внимание уделяется проблемам подготовки и повышения квалификации научных и научно-педагогических работников высшей школы.

Целевая аудитория издания – сообщество исследователей и практиков высшего и дополнительного профессионального образования (вузовские и академические ученые, профессорско-преподавательский состав высшей школы, администрация вузов, работники органов управления системой высшего образования, соискатели ученой степени, студенчество). Авторы и читатели журнала – специалисты в области философии образования, педагогики высшей школы, социологии образования.

Миссия журнала – поддержание и развитие единого исследовательского пространства в области наук об образовании в географическом (межрегиональность) и эпистемологическом (междисциплинарность) смысле, а также укрепление межвузовского сотрудничества научно-педагогических работников. Задача – выработка общезначимого языка описания и объяснения современной образовательной реальности, который не только позволяет понимать происходящее, но и сплачивает, объединяет научно-педагогическое сообщество на основе ценностей солидарности, содружества, кооперации и саторчества.

Журнал входит в Перечень научных изданий, рекомендованных ВАК для публикации результатов исследований по следующим научным специальностям:

- 09.00.08 – Философия науки и техники (философские науки),
- 09.00.11 – Социальная философия (философские науки),
- 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки),
- 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования (педагогические науки),
- 22.00.04 – Социальная структура, социальные институты и процессы (социологические науки),
- 22.00.06 – Социология культуры (социологические науки)

«Высшее образование в России» публикует теоретические (аналитические, полемические, проблемные) статьи, а также результаты эмпирических и практико-ориентированных исследований, материалы конференций и круглых столов, научные рецензии. В своей деятельности журнал опирается на профессиональные объединения в сфере высшего образования (Российский союз ректоров, Ассоциация технических университетов, Ассоциация инженерного образования России, Ассоциация классических университетов России, Международное общество по инженерной педагогике).

Независимая оценка уровня образовательных достижений студентов

fepo.i-exam.ru

8 (8362) 42-24-68

nii.mko@yandex.ru

fepo.i-exam.ru



Два сертификата качества

представляются образовательным
организациям по итогам успешного
прохождения ФЭПО:

- по дисциплинам ВО и СПО
- по дисциплинам общеобразовательного цикла



Преимущества при
профессионально-
общественной
аккредитации



Привилегии при участии
в проекте «Лучшие
образовательные
программы
инновационной России»



Учет результатов
в Национальном
агрегированном
рейтинге

Педагогический анализ

- по вузу/ссузу (филиалу)
в целом
- по каждой образовательной
программе
- по каждой дисциплине

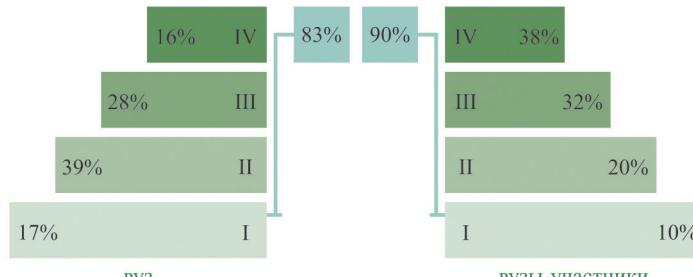


Диаграмма распределения результатов тестирования
студентов по уровням обученности