

Н.Н. КАРМАЕВА, Н.А. КАРМАЕВ

МОЛОДЫЕ ПРЕПОДАВАТЕЛИ В УСЛОВИЯХ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ В РОССИЙСКОМ ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: ПРАКТИКИ СОТРУДНИЧЕСТВА

КАРМАЕВА Наталья Николаевна – кандидат социологических наук, PhD, доцент Института образования НИУ «Высшая школа экономики», Россия, Москва (nkarmaeva@hse.ru); КАРМАЕВ Николай Александрович – доктор социологических наук, профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин Национального государственного университета физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, Россия, Санкт-Петербург (karmaev@bk.ru).

Аннотация. В России реализуется политика, направленная на укрепление позиции страны в академических рейтингах. Это политика приводит к дифференциации в высшем образовании. Появляются вузы, в большей степени ориентированные на академические исследования, так называемые «лидеры», и на преподавательскую функцию, так называемые «массовые университеты». В статье показано, как дифференциация в сфере высшего образования на макроуровне транслируется на микроуровень. Анализируются профессиональные ориентиры и практики сотрудничества молодых преподавателей социальных дисциплин, которые работают в этих типах вузов, с использованием методологии качественных интервью. Обращается внимание на то, как воспроизводятся структурные позиции молодых преподавателей в профессиональной иерархии на уровне кафедр и вузов и по отношению к исследовательской деятельности в целом. Молодые преподаватели по-разному локализованы в академической среде, различия между ними определяются не только имеющимися ресурсами, в том числе для исследовательской деятельности или других видов профессиональной активности, но и их профессиональными ориентирами. Мотивированные на профессиональную самореализацию преподаватели сотрудничают в академическом (преподавание и исследовательская деятельность) или неакадемическом (консультирование, проведение тренингов, различные подработки) контекстах. Практики сотрудничества преподавателей могут быть горизонтальными или вертикальными и реализовываться на различных уровнях. Однако в условиях изначально неравных возможностей вузов и преподавателей, через стратегии сотрудничества может воспроизводиться неравенство между преподавателями. Именно преподаватели из региональных вузов склонны взаимодействовать вне академической среды, что делает их позиции в отношении наиболее востребованной сегодня исследовательской продуктивности более уязвимыми.

Ключевые слова: высшее образование • вузы • молодые преподаватели • академические рейтинги • сотрудничество в академической среде • дифференциация • неравенство

DOI: 10.31857/S013216250004279-9

Жизнь университетов оказалась под влиянием образовательной политики, которая ставит в центр повышение исследовательской активности преподавателей, а также престиж вузов [Салми, Фрумин, 2007]. Ожидается, что ведущие вузы увеличат значения показателей по публикациям и цитированию в зарубежных базах в пять раз к 2020 г. по сравнению с 2015 [Назарова, 2015]. Контракты преподавателей все больше зависят от их публикационной активности [там же].

Статья подготовлена в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ «Высшая школа экономики» и с использованием средств субсидии в рамках государственной поддержки ведущих университетов Российской Федерации «5-100».

Российская сфера высшего образования – одна из самых крупных в мире и включает в себя университеты, национальные исследовательские университеты, университеты с особым статусом, федеральные университеты, академии и институты. Национальные исследовательские университеты и университеты с особым статусом (уникальные научно-образовательные комплексы и старейшие вузы страны) имеют наибольшую финансовую поддержку исследовательской и преподавательской деятельности, там обучается больше студентов магистратуры. В целом российские вузы упрочили свои позиции в международных рейтингах, наблюдается тенденция формирования лидеров и массовых университетов [Массовое..., 2014]. Исследование проблем и перспектив образования в России показало, что многие преподаватели вузов вне зависимости от возраста не удовлетворены условиями труда [Хагуров, Остапенко, 2014]. Важно понять, какие возможности имеют преподаватели в различных типах вузов для того, чтобы развиваться в профессии, в том числе заниматься научной работой и укреплять свои позиции в научном мире.

В 1990-е гг. происходил отток молодых преподавателей и исследователей из высшего образования из-за недофинансирования и отсутствия перспектив для профессионального развития [Иконникова, 2011]. С начала 2000-х гг. ситуация стала меняться. Возможности получения дополнительного финансирования улучшились благодаря грантам Российского научного фонда (РНФ) и др. Но едва ли такое финансирование одинаково доступно для молодых преподавателей из различных вузов (так, половина грантов президента РФ для молодых ученых-кандидатов наук по направлению общественные и гуманитарные науки за 2015 г. пришлось на Москву и Санкт-Петербург¹). Молодые преподаватели находятся в противоречивой ситуации: с одной стороны, эксперты возлагают надежды на них как наиболее гибких и перспективных. С другой, упускается из виду то, что они особенно уязвимы перед оптимизацией учебных планов, растущими требованиями к публикационной активности, оптимизацией численности сотрудников и клиентелистскими структурами на кафедрах [Кармаева, Родина, 2016]. Проблема дифференциации возможностей преподавателей (особенно молодых) для профессионального сотрудничества, в первую очередь в исследовательской работе, уделяется недостаточно внимания (см.: [Ключарев и др., 2016]). Зарубежные исследования показывают, что сотрудничество способствует повышению качества исследований, улучшению их ресурсной базы, обмену знаниями и инновациями. Это позитивно сказывается на повышении публикационной активности преподавателей и способствует росту их научной репутации [Hüther, Krücken, 2016]. В России проводился анализ научных школ в вузах в исторической перспективе (см.: [Бороноев и др., 2016]), но сотрудничество в научной среде в современных условиях не было достаточно изучено.

В данной статье анализируются практики сотрудничества (кооперации) преподавателей в разнообразных контекстах; выявляются направления повышения эффективности российских преподавателей. Эти практики рассматриваются в условиях роста неравенства с точки зрения возможностей участия в научной кооперации для профессиональной самореализации в роли исследователя.

Дифференциация академической среды. Известна позиция, согласно которой высшее образование регулируется уникальными для конкретных стран механизмами и более универсальной дисциплинарной логикой [Clark, 1983]. Дисциплинарная логика универсальна для воспроизводства знаний в определенной области, которая существует на уровне мирового научного сообщества. Поэтому преподаватели и исследователи не зависимы от локального контекста в реализации себя как ученых. Исследования, однако, показали, что функционирование университетов зависит как от локальных ресурсов, так и от требований и ожиданий местных сообществ [Selvaratnam, 1985: 178]. Поэтому и университеты, и преподаватели действуют как в контексте производства знаний на международном уровне, так и в локальном контексте.

¹ Совет по грантам Президента Российской Федерации. 2015. URL: <https://grants.extech.ru/grants/res/winners.php/> (дата обращения: 20.12.17).

Начиная с 2000-х гг., были инвестированы значительные государственные финансовые ресурсы в некоторые университеты и программы. Традиционно сильные университеты упрочили свои позиции (МГУ, СПбГУ и др. вузы). 9 из 21 вуза, которые получают дополнительное финансирование в рамках программы «5-100» (14,5 млрд руб. в 2016 г.), расположены в Москве и Санкт-Петербурге, шесть – в других мегаполисах: Новосибирске, Казани, Екатеринбурге и др. МГУ и СПбГУ имеют особый статус и получают специальное финансирование из государственного бюджета (2 млрд руб. в 2016 г.)². Более успешный вуз способен привлечь гранты и другие формы дополнительного финансирования, улучшить условия труда сотрудников, повысить их возможности участия в конференциях и международных стажировках, «переманить» известных ученых. В России в целом предприятия мало заинтересованы в инвестировании в науку³, поэтому вузы, которые не получили дополнительно государственного финансирования, испытывают сложности в привлечении ресурсов на науку из других источников.

Различные формы оценивания сотрудников, например, балльные системы оценки публикационной активности, используются вузами для поощрения наиболее продуктивных преподавателей. Более успешные вузы могут обеспечить существенные доплаты за эффективную работу. Таким образом, уже сильные вузы продолжают накапливать преимущества, в то время как положение других вузов либо не меняется, либо ухудшается. Этот механизм воспроизводства неравенства в академической системе известен как «эффект Матфея» ([Мертон, 1993; Савицкая, Алтунина, 2017] – выявлен в аспекте отбора студентов российскими вузами).

Сотрудничество в академической среде. Профессиональная деятельность преподавателей, их продуктивность зависят не только от их локализации в вузе определенного типа, но и от характера профессиональной кооперации. Сотрудничество – важнейшая составляющая академического труда. Выделяют, как правило, два элемента сотрудничества: 1) взаимодействие, основанное на совместной работе для достижения общей цели; 2) обмен знаниями [Abbasi et al., 2012]. Кооперация позволяет преодолеть дифференциацию внутри академической среды и открывает возможности для профессионального развития преподавателей. Сотрудничество изучалось с использованием методов библиометрии, через исследование социальных сетей (обзор представлен в [Abbasi et al., 2012]), с использованием качественных методов (см., напр.: [Hara et al., 2003]).

Исследования показывают, что сотрудничество повышает производительность труда преподавателей, это можно наблюдать в увеличении количества и улучшении качества публикаций [Jones et al., 2008]. Не только кооперация в формальных структурах исследовательских проектов и групп повышает производительность ученых и преподавателей, но и различные формы сотрудничества на добровольных началах [Hattke, Blaschke, Frost, 2016]. Однако зарубежные исследования в основном фокусируются на узком понимании результатов сотрудничества, а именно, на производительности в исследовательской деятельности или на взаимном цитировании [Lee, Bozeman, 2005]. Наше исследование ориентируется на то, как воспроизводятся ориентиры либо на преподавание, либо на исследовательскую деятельность, и какие ресурсные зависимости возникают у преподавателей как возможных участников научного сотрудничества.

Методология и участники исследования. Данные были собраны авторами в 2015 г. Преподаватели отобраны на основе критерия дисциплинарной принадлежности, стадии карьеры и типа вуза: 16 молодых преподавателей (поровну женщин и мужчин), занимающих должности ниже профессора. Информанты либо обучались в аспирантуре (пять человек), либо завершили обучение (остальные участники). Они преподавали и выполняли другие функции – занимались исследованиями, административной работой и имели

²Министерство финансов Российской Федерации. 2016. URL: <http://minfin.ru/> (дата обращения: 10.07.2017).

³Финансирование исследований и разработок в России: динамические и структурные показатели. Ноябрь 2016. URL: <https://www.hse.ru/data/2017/> (дата обращения: 10.02.2018).

краткосрочные контракты, чаще всего на год, некоторые на три года. Большинство совмещали различные виды занятости в университете и за его пределами. Дополнительно анализировались документы (уставы, стратегии развития, отчеты о самообследовании вузов).

Некоторые университеты, где работали преподаватели, принимали участие в государственных программах дополнительного финансирования исследовательской деятельности. Из Москвы и Санкт-Петербурга был выбран университет А – молодой государственный вуз, основанный в начале 1990-х гг., и университет В – один из старейших в стране. Три других – из городов Центральной России и Сибири: технический университет С основан в 1930-х гг., педагогический университет D – в 1950-х; университет Е, с широкой специализацией, основан в начале XX в. В уставах всех учебных заведений постулируется ориентированность и на преподавание, и на исследовательскую деятельность. Университеты А и В получают дополнительное финансирование исследований: один из вузов – участник программы «5-100», другой – университет с особым статусом, получает дополнительное финансирование исследований. В международном рейтинге QS⁴ можно найти вузы А, В и Е. Первые два занимают более высокие позиции в рейтинге.

Проведены качественные проблемно-ориентированные интервью (см.: [Witzel, 1985]), которые позволяют проследить ориентиры и направленность действий на индивидуальном уровне, а также их структурные условия.

Два типа контекста в академической среде: «центральный» и «периферийный».

Выявлены два типа контекста, которые определяют структурное положение молодых преподавателей. «Центральный» характеризуется более широкими профессиональными возможностями внутри и вне академической среды. Он характерен для «центра», университетов А и В, которые имеют большие объемы финансирования исследований и занимают более высокие позиции в рейтингах. Помимо этого, здесь больше возможностей для международного сотрудничества в исследовательской деятельности. Напротив, деятельность преподавателя в «периферийном» контексте означает меньше возможностей для профессионального развития как ученого. Например, информанты отмечают, что в их городе нет диссертационного совета по специальности, и поэтому получение докторской степени связано с высокими дополнительными материальными и временными затратами, если они будут обращаться в диссертационный совет в другом городе. Здесь меньше возможностей для академической кооперации и мобильности, во-первых, из-за территориальной удаленности и низкого престижа в академической сфере (это соотносится с результатами исследований, проведенных за рубежом [He et al., 2011]); во-вторых, из-за недостатка финансирования академической мобильности; в-третьих, из-за недостаточного количества потенциальных партнеров для академического сотрудничества в их городе.

В «периферийном контексте» преподавание является основой профессиональной идентичности молодых преподавателей. Преподаватели считают, что исследовательская работа и подготовка публикаций – это «рывки», которые они вынуждены делать в условиях большой преподавательской нагрузки. Некоторые совмещают преподавание с работой в сфере корпоративного обучения. Другие ориентируются на административную работу, которую они воспринимают как форму работы со студентами, часть преподавания. Исследовательская деятельность как основа идентичности наиболее выражена в «центральном контексте». В условиях отсутствия возможности в достаточном объеме заниматься исследованиями в «периферийном контексте» формируется множественная идентичность, в которой роль исследователя уходит на второй план. Аспирантка и ассистент кафедры (24 года) из университета А отмечает, что недостаток ресурсов определяет ориентацию в первую очередь на преподавание в «провинции». Ассистент и соискатель в аспирантуре из регионального вуза (ж., 28 лет) отмечает, «преподавательская деятельность просто в силу объема, времени оставляет мало. Скажем так, исследовательская деятельность идет

⁴ Quacquarelli Symonds World University Rankings: <http://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings> (дата обращения: 12.11.2017).

по остаточному принципу. К большому сожалению, но это, сами понимаете, материальный, прежде всего, фактор. Потому что в X* регионе, безусловно, очень сложно получать какие-то грантовые, хоздоговорные и другие формы поддержки». Преподаватели вынуждены увеличивать свою преподавательскую нагрузку: «как сейчас, 1,35 с дополнительными часами ставки (...). Это уже работа пошла на тиражирование. Это заработная плата, которая позволяет мне быть фиксированно уверенной в том, что я свои семейные платежи и прочие смогу сделать» (ж., 28 лет, ассистент, региональный вуз).

Молодые преподаватели отмечают, что очень загружены на работе, поскольку должны и публиковать статьи, и конкурировать за академическую нагрузку (ставки) – основу их должности и зарплаты. Требования к публикационной активности растут. Так, в университете А недостаточно написать статью даже в журнал, реферируемый в Scopus; для получения надбавок и дальнейшего карьерного продвижения необходимо опубликовать несколько статей в ведущих международных журналах. Молодые преподаватели из региональных вузов отмечают рост количества публикаций в журналах ВАК, которые требуются для защиты кандидатской диссертации и для начисления доплат. Повышается и бюрократическая нагрузка: старший преподаватель из регионального университета (м., 30 лет) отмечает, что он расходует минимум 16 академических часов на вспомогательную «бумажную» работу в рамках курса объемом 32 академических часа.

Конкуренция за академические позиции усиливает напряжение между «старшим поколением» и молодыми преподавателями. Оно проявляется в «клиентелизме», когда преподавателей разделяют на «своих» и «чужих» на кафедре. В глазах старших молодые коллеги нуждаются в длительном воспитании и социализации под их руководством, это влияет на распределение заданий, например, на «молодых» перекладывается значительная методическая нагрузка. В «периферийном» контексте зависимость от доступных ставок на кафедре выше, поскольку локальный рынок труда для преподавателей, академический и неакадемический, не развит. Это усиливает сомнения в возможностях профессионального продвижения в вузе: «У нас действительно с кадрами как с таковыми проблем нет. Поэтому, когда выпускается молодой специалист, куда его деть-то, если есть уже люди с научными школами и так далее, и тому подобное. Очень сложно как-то попасть» (ассистент, ж., 26 лет, региональный вуз). Наблюдаются и различия в характере публикационной активности. Если в «центральном контексте» преподаватели публикуют статьи в журналах из престижных академических баз данных, в том числе в зарубежных журналах, их коллеги из «периферийного контекста» публикуются в журналах ВАК, в том числе за деньги, сборниках статей и коллективных монографиях кафедр. Исследовательская деятельность открывает карьерные возможности в некоторых университетах, где можно «капитализировать» международные публикации, получая существенные доплаты к заработной плате и снижать преподавательскую нагрузку (университет А). Однако и там наличие преподавательской нагрузки является условием получения доплат за публикации.

Мотивы участия в кооперации и практики сотрудничества. Практики кооперации преподавателей включают взаимодействия внутри социальных сетей, интеллектуальные обмены с преподавателями на локальном, национальном или международном уровнях, хотя и не ограничиваются ими. Интервью показывают, что преподаватели взаимодействуют как в академической среде, так и вне ее. В их непосредственном окружении на факультете и на кафедре они сотрудничают с неакадемическими профессионалами (например, административными работниками), включаются во вспомогательные административные работы. Мотивы, которые движут ими, как материальные (остаться в университете и увеличить свой заработок), так и нематериальные: стремление к самореализации и желание быть нужными (см., напр., [Lee, Bozeman, 2005]). Один из преподавателей руководит отделом мониторинга качества образования университета, эта работа видится как продолжение преподавательской функции: «все взаимосвязано, знакомлюсь с новой должностью, с новыми людьми, круг общения тоже увеличивается. Плюс, я прихожу с этим на свои занятия, и я пытаюсь свои навыки тоже улучшить (...). Поэтому для меня “качество

[образования]” – оно и качество подачи знания, и восприятие студентом этих знаний, чтобы преподаватели и студенты были заинтересованы друг в друге, и чтобы действительно выходили люди, профессионально уверенные в себе» (ассистент, ж., 26 лет, региональный вуз).

Преподаватели выходят и за пределы вуза, вне академической сферы: занимаются преподаванием на курсах и тренингах или консультированием, работают как эксперты в прикладной сфере. Такие стратегии включают их более низкую или, наоборот, более высокую зависимость от ресурсов университета. Так, профессиональная деятельность одного из старших преподавателей регионального вуза (м., 29 лет) включает вовлечение студентов как волонтеров или стажеров в сотрудничество с различными организациями, в качестве «предпринимателя»: *«У нас есть различные организации [партнеры], волонтерские организации, туристические компании. Мы предлагаем свои услуги в плане работы с детьми, взрослыми, в плане анимации, организации досуга, разработки педагогических программ»*. Студенты должны пройти обязательную практику как часть программы обучения. Сотрудничество компаний, студентов и коллег-преподавателей становится выгодным и для кафедры в целом: накопленные практические знания используются для публикаций, например, коллективной монографии.

Преподаватели регионального вуза сотрудничают с экспертами-практиками и работодателями, участвуют в неакадемических конференциях и форумах профессионалов. Они преподают в университете и работают бизнес-тренерами в компаниях, и видят в этом пользу для занятости своих студентов в будущем: *«Я энтузиаст. Я очень люблю преподавать в университете. Люблю работать со студентами, потому что я вижу, они потом приходят уже как участники бизнес-тренингов»* (доцент, ж., 33 года, региональный вуз). Так, молодые преподаватели ищут сферы профессиональной деятельности, где их знания и опыт могут быть востребованными. Опыт из неакадемической среды может быть использован как особый ресурс. Практико-ориентированное преподавание помогает молодым преподавателям сформировать свою «нишу» на кафедре и лучше позиционировать себя по отношению к старшим коллегам. Ассистент кафедры центрального вуза (ж., 31 год) начала работать в отделе персонала крупной производственной компании еще во время учебы в университете. В аспирантуре она разработала спецкурс о поведении на рынке труда, который включает изучение социологических теорий и получение практических навыков поиска работы. Она определяет свою функцию на кафедре как «профориентационную».

Молодые преподаватели, ориентированные на исследования, также сотрудничают в различных направлениях. В одном из центральных вузов они организовали открытый исследовательский семинар и привлекли к участию в нем преподавателей из разных вузов, в том числе из-за рубежа. Кооперация помогает укрепить их позиции на кафедре и в научном мире. Сотрудничество не только помогает приобрести культурный и символический капитал в академической среде, но расширить профессиональные знания через усвоение новых теоретических подходов [Hattke et al., 2016]. Так, кооперация с молодыми коллегами помогла в работе над диссертацией и в организации конференций. *«Я рада, что нашлись такие же люди, как я, пусть в другом городе. Потому что у нас не очень много молодых специалистов в нашем университете. Я защитила диссертацию и вернулась, здесь у меня работа. Но мы до сих пор общаемся, у нас совместные конференции. Недавно (...) преподаватели приезжали, у нас была большая совместная конференция (...). Мы стараемся продолжать общаться... Как-то так сложилось, что мы друг другу подходим»* (ассистент, ж., 28 лет, региональный вуз).

Организация конференций и открытых семинаров способствует налаживанию связей между преподавателями: *«мы понимали, что даже на уровне факультета мы совершенно, например, не знаем, чем занимается сосед, даже в рамках кафедры, тем более за пределами кафедры, потому что эти горизонтальные связи были ... нарушены. И мы поняли, что нужна общая специализированная площадка [открытый семинар], и мы потихонечку наращивали... Мы хотели, чтобы к нам приходили люди из всех ведущих исследовательских и академических структур города, поначалу мы только городом ограничивались»* (ассистент, ж., центральный вуз, 30 лет). Такое взаимодействие приводит и к совместным проектам,

в том числе на международном уровне, чему способствует наличие в вузе контактов с иностранными преподавателями и исследователями.

Преподаватели не ориентированы изначально на «повышение продуктивности» – ими движет преимущественно ориентир на научный интерес (см.: [Lee, Bozeman, 2005]). Сотрудничество с коллегами также полезно в преодолении недостатка возможностей для проведения исследований и публикации статей (см. также: [Melin, 2000]). Выявление общего научного интереса было важным для того, чтобы скомбинировать имеющиеся ресурсы в группе, такие как небольшие индивидуальные исследовательские гранты: «ее темы были очень пересекающиеся с моими, мы стали вместе потом работать – и эмпирически, в академическом плане. И с другой стороны, есть небольшое направление, которым мы тоже сейчас очень много занимаемся. (...). Мы вместе читали тексты, обсуждали какие-то важные для нас сюжеты наших собственных исследований» (ассистент, ж., центральный вуз, 30 лет).

Специализация важна в академической кооперации как возможность себя позиционировать, находить единомышленников, в том числе на международном уровне, учитывая при этом различия в организации дисциплин: «есть отдельные конгрессы или конференции для экономических социологов и этнографов, и есть отдельные, более социологически ориентированные мероприятия. И круги общения чрезвычайно с ними пересекаются, но все-таки немножко есть специфика» (ассистент, ж., 30 лет, центральный вуз). Однако далеко не все преподаватели имеют возможность принимать участие в международных и российских конференциях из-за высоких затрат на участие и недостатка финансирования. Зачастую они вынуждены оплачивать поездки на конференции самостоятельно: «Если надо поехать, я готова заплатить свои деньги за поездку, раз в год я могу себе это позволить» (старший преподаватель, центральный вуз, ж., 27 лет). «Зарплаты не хватает, конечно. Я хотела поехать в Японию на конгресс, но не получилось из-за финансовых разногласий в семье» (ассистент, центральный вуз, ж., 26 лет). При этом участие в международной конференции – один из показателей, по которому в вузе оценивается «продуктивность» преподавателя.

Сотрудничество может способствовать получению профессионального признания благодаря взаимодействию с «беспристрастными» преподавателями и учеными из других регионов и повышению своего статуса на кафедре в «периферийном контексте». Например, ассистент из регионального вуза (26 лет) решила защищать диссертацию в другом университете и продолжает сотрудничество с коллегами из него: «У меня была цель не защищать свою диссертацию здесь, а в Москве или в другом городе, чтобы, наверное, самоутвердиться. И я защищала мою диссертацию в городе С., потому что на тот момент там был очень сильный диссертационный совет. Мне хотелось хороших знаний, иметь очень хорошую диссертацию, так чтобы все было “независимо”. Потому что есть такое представление, что если ты защищаешься в своем университете, где учился, у тебя могут быть какие-то поправки».

Эти практики сотрудничества поддерживаются ориентированием вузов либо на преподавание, либо на исследовательскую деятельность. В контексте, где ожидания от исследовательской активности растут, и университеты дифференцируются на основе критерия успешности в первую очередь в исследовательской деятельности, сотрудничество в исследованиях – наиболее эффективная стратегия для молодых преподавателей. Однако возможности для ее реализации зависят от ресурсов, которые имеются в локальном контексте. Важны не только финансовые ресурсы, но и престиж партнеров в кооперации и привлекательность самой исследовательской деятельности для преподавателей.

Заключение. Существует разрыв в возможностях реализации себя преподавателями в так называемом «центральном» и в «периферийном» контекстах. Это соответствует выявленным тенденциям дифференциации в российском образовательном поле, обусловленным различиями между вузами разного типа [Ключарев и др., 2016]. Тем не менее мотивированные на профессиональную самореализацию преподаватели могут сотрудничать вне зависимости от контекста. Практики сотрудничества преподавателей могут быть горизонтальными или вертикальными и реализовываться на различных уровнях: локальном (на уровне факультета, вуза, города), национальном, международном. Сотрудничество как

в формальных исследовательских группах, так и на добровольных началах позитивно сказывается на результатах труда преподавателей и их отношении к работе.

Однако в условиях изначально неравных возможностей может воспроизводиться неравенство в формах сотрудничества между преподавателями различных вузов. Контекст сотрудничества может быть академическим (преподавание и исследовательская деятельность) или неакадемическим (консультирование, проведение тренингов, различные подработки). Именно преподаватели из региональных вузов склонны взаимодействовать вне академической среды в консультировании, проведении тренингов, вовлекаться в различные подработки. Другие переориентируются на административную работу в вузе или занимаются исключительно преподаванием. Недостаток ресурсов и устойчивость ориентиров на виды деятельности, отличные от исследовательской, – существенный барьер для молодых преподавателей в современной ситуации, когда на первый план в оценке их труда выходит участие в исследовательской деятельности [Козьмина, 2014].

Тем не менее именно преподаватель участвует в воспроизводстве научных знаний, развивает профессиональные связи, которые способствуют накоплению академического капитала. Поэтому важно поддерживать стремление к самореализации в профессии, улучшать условия их труда и возможности для академической коммуникации через расширение ресурсов библиотек, времени для исследовательской работы, формировать структуры поддержки академической мобильности и взаимодействия между преподавателями из «периферийного» и «центрального» контекстов. Это может повысить потенциал как преподавателей, так и вузов.

Необходимо критически анализировать процессы дифференциации в высшем образовании в России, ведь наблюдается тенденция роста неравенства не только в обеспеченности ресурсами, но и дифференциация в профессиональной культуре и карьерных ориентирах. Важно признать значимость профессиональной деятельности преподавателей для местных сообществ и регионов, разрабатывать критерии оценки продуктивности, которые привязаны не только к публикационной активности. Один из критериев – участие в развитии знания, которое востребовано на локальном уровне.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Бороноев А.О., Ломоносова М.В., Миронов Д.В., Скворцов Н.Г. Сохраняя отечественные традиции: возрождение социологического общества им. М.М. Ковалевского // Социологические исследования. 2016. № 11. С. 140–143.
- Иконникова Н.К. Профессиональная и гражданская идентичность ученых в зеркале глобальной академической мобильности // Вопросы социальной теории. 2011. Т. 5. С. 319–336.
- Кармаева Н.Н., Родина Н.В. Заведующие кафедрами в условиях меняющихся механизмов управления в высших учебных заведениях России // Социологические исследования. 2016. № 8. С. 137–145.
- Ключарев Г.А., Савенков А.И., Бакланов П.А. Кадры российской науки: проблемы и методы их решения // Социологические исследования. 2016. № 9. С. 117–125.
- Козьмина Я.Я. Предпочтения преподавателей вузов относительно научной деятельности и преподавания // Вопросы образования. 2014. № 3. С. 135–151.
- Массовое высшее образование. Триумф БРИК? / Пер. с англ. М.С. Добряковой, Л.Ф. Пирожковой; Под науч. ред. М.С. Добряковой; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом «Высшей школы экономики», 2014.
- Мертон Р.К. Эффект Матфея в науке, II: накопление преимуществ и символизм интеллектуальной собственности // Thesis. 1993. Вып. 3. С. 256–276.
- Назарова И.Б. Вызовы для российских университетов и преподавателей // Высшее образование в России. 2015. № 8–9. С. 61–68.
- Савицкая Е.В., Алтунина Н.С. Высшее образование: репутационные эффекты, сигнальные искажения и благоприятный отбор // Journal of Institutional Studies (Журнал институциональных исследований). 2017. Т. 9. № 1. С. 117–133.
- Салли Д., Фрумин И.Д. Российские вузы в конкуренции университетов мирового класса // Вопросы образования. 2007. № 3. С. 5–45.
- Хагуров Т.А., Остапенко А.А. Реформа образования глазами учителей и преподавателей // Социологические исследования. 2014. № 11. С. 103–107.

- Abbasi A., Hossain L., Leydesdorff L. Betweenness Centrality as a Driver of Preferential Attachment in the Evolution of Research Collaboration Networks // *Journal of Informetrics*. 2012. No. 6(3). P. 403–412.
- Clark B.R. *The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective*. Berkeley: University of California Press, 1983.
- Hara N., Solomon P., Kim S.L., Sonnenwald D.H. An Emerging View of Scientific Collaboration: Scientists' Perspectives on Collaboration and Factors that Impact Collaboration // *Journal of the American Society for Information Science and Technology*. 2003. No. 54(10). P. 952–965.
- Hattke F., Blaschke S., Frost J. From Voluntary Collective Action to Organized Collaboration? The Provision of Public Goods in Pluralistic Organizations // *Multi-Level Governance in Universities* / Ed. by J. Frost, F. Hattke, M. Reihlen. Cham: Springer Science+Business Media, 2016. P. 115–140 (The Series Higher Education Dynamics. 2016. Vol. 47).
- He B., Ding Y., Ni C. Mining Enriched Contextual Information of Scientific Collaboration: A Meso Perspective // *Journal of the Association for Information Science and Technology*. 2011. No. 62(5). P. 831–845.
- Hüther O., Krücken G. Nested Organizational Fields. Isomorphism and Differentiation among European Universities // *The University Under Pressure (Research in the Sociology of Organizations. Vol. 46)* / Ed. by E.P. Berman, C. Paradesse. Emerald Group Publishing Limited, 2016. P. 53–83.
- Jones B.F., Wuchty S., Uzzi B. Multi-University Research Teams: Shifting Impact, Geography, and Stratification in Science // *Science*. 2008. No. 322. P. 1259–1262.
- Lee S., Bozeman B. The Impact of Research Collaboration on Scientific Productivity // *Social Studies of Science*. 2005. No. 35(5). P. 673–702.
- Melin G. Pragmatism and Self-organization: Research Collaboration on the Individual Level // *Research Policy*. 2000. No. 29(1). P. 31–40.
- Selvaratnam V. The Higher Education System in Malaysia: Metropolitan, Cross-National, Peripheral or National? // *Higher Education*. 1985. No. 14(5). P. 477–496.
- Witzel A. Das problemzentrierte Interview // *Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundlagen. Verfahrensweisen. Anwendungsfelder* / Hrsg. G. Juettermann. Weinheim und Basel: Beltz. 1985. S. 227–256.
- Статья поступила: 13.02.2018. Финальная версия: 5.06.2018. Принята к публикации: 23.07.2018.

YOUNG TEACHERS IN THE CONTEXT OF DIFFERENTIATION IN HIGHER EDUCATION IN RUSSIA: CO-OPERATION PRACTICES

KARMAEVA N.N.*, KARMAEV N.A.**

*Institute of Education, National Research University «Higher School of Economics», Russia;

**Lesgaft National State University of Physical Education, Sport and Health, St. Petersburg, Russia;

Natalia N. KARMAEVA, Ph.D, Docent, Institute of Education, National Research University «Higher School of Economics», Moscow, Russia (nkarmaeva@hse.ru); Nikolai A. KARMAEV, Dr. Sci. (Soc.), Prof., Lesgaft National State University of Physical Education, Sport and Health, St. Petersburg, Russia (karmaev@bk.ru).

Acknowledgements. The article was prepared within the framework of the Basic Research Program at the National Research University «Higher School of Economics» (HSE) and supported within the framework of a subsidy by the Russian Academic Excellence Project «5–100».

Abstract. In Russia, the policy was implemented aimed at improving the positions of the HEIs in international academic research. This policy results in differentiation in higher education system. There are higher education institutions primarily oriented either at research, or at teaching. In the paper, it was considered how in higher education macro level differentiation translates on the micro-level. The analysis of professional orientations and strategies of cooperation of young academics who teach and do research in social sciences was made using qualitative methodology. The focus is on how structural positions of young academics in higher education and academic research are reproduced in Russia. Young academics are considered as the major agents of the process of system modernization of higher education and academic research. The analysis of qualitative interviews shows that young academics are localized within the system differently; their positions are not only defined by resource dependencies, but are reinforced by their professional identities and professional development orientations. Young academics who are oriented at professional development cooperate in academic (teaching and research) or non-academic contexts (consulting, education of adults). Their cooperation practices are horizontal or vertical. However, as the academics and their institutions are positioned differently within the system of higher education, inequalities among academics are reproduced in cooperation. Young academics from regional higher education institutions are more likely to cooperate in non-academic

contexts, and this makes them especially vulnerable in the higher education system which is increasingly oriented at research productivity increase.

Keywords: young academics, cooperation in academia, academic identities, differentiation, inequality tendencies.

REFERENCES

- Abbasi A., Hossain L., Leydesdorff L. (2012) Betweenness Centrality as a Driver of Preferential Attachment in the Evolution of Research Collaboration Networks. *Journal of Informetrics*. 6(3): 403–412.
- Boronev A.O., Lomonosova M.V., Skvortsov N.G. (2016) Preserving National Traditions: Revival of Sociological Society Named after M.M. Kovalevskiy. *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies]. No. 11: 140–143. (In Russ.)
- Clark B.R. (1983) *The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective*. Berkeley: University of California Press.
- Hagurov T.A., Ostapenko A.A. (2014) The Education Reform from the Perspective of School Teachers and University Teachers. *Sociologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies]. No. 11: 103–107. (In Russ.)
- Hara N., Solomon P., Kim S.L., Sonnenwald D.H. (2003) An Emerging View of Scientific Collaboration: Scientists' Perspectives on Collaboration and Factors that Impact Collaboration. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*. No. 54 (10): 952–965.
- Hattke F., Blaschke S., Frost J. (2016) From Voluntary Collective Action to Organized Collaboration? The Provision of Public Goods in Pluralistic Organizations. *Multi-Level Governance in Universities*. Ed. by: J. Frost, F. Hattke, M. Reihlen. Cham: Springer Science+Business Media: 115–140 (*The Series Higher Education Dynamics*. Vol. 47: 115–140).
- He B., Ding Y., Ni C. (2011) Mining Enriched Contextual Information of Scientific Collaboration: A Meso Perspective. *Journal of the Association for Information Science and Technology*. No. 62(5): 831–845.
- Hüther O., Krücken G. (2016) Nested Organizational Fields. Isomorphism and Differentiation among European Universities. In: *The University Under Pressure*. Ed. by E.P. Berman, C. Paradeise. Emerald Group Publishing Limited: 53–83.
- Ikonnikova N.K. (2011) Professional and Civil Identity of Scholars in the Context of Global Academic Mobility. *Voprosy socialnoi teorii* [Issues in Social Theory]. Vol. 5: 319–336. (In Russ.)
- Jones B.F., Wuchty S., Uzzi B. (2008) Multi-University Research Teams: Shifting Impact, Geography, and Stratification in Science. *Science*. Vol. 322: 1259–1262.
- Karmaeva N.N., Rodina N.V. (2016) Heads of Departments in the Context of Changing Management Mechanisms in Higher Education Institutions in Russia. *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies]. No. 8: 137–145. (In Russ.)
- Klyucharev G.A., Savenkov A.I., Baklanov P.A. (2016) The Personnel of Russian Science: Problems and Methods. *Sociologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies]. No. 9: 117–125. (In Russ.)
- Kozmina Y.Y. (2014) Preferences of Teachers of Higher Education Institutions for Research or Teaching. *Voprosy obrazovaniya* [Education Studies]. No. 3: 135–151. (In Russ.)
- Lee S., Bozeman B. (2005) The Impact of Research Collaboration on Scientific Productivity. *Social Studies of Science*. 35 (5): 673–702.
- Melin G. (2000) Pragmatism and Self-organization: Research Collaboration on the Individual Level. *Research Policy*. Vol. No. 29(1): 31–40.
- Merton R. (1993) Matthew Effect in Science, II: Accumulation of Advantaged and Symbolism of Intellectual Property. *Thesis*. Vol. 3: 256–276. (In Russ.)
- Nazarova I.B. (2015) Challenges to Russian Universities and Academics. *Wyshee obrazovaniye v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 8-9: 61–68. (In Russ.)
- Salmi D., Frumin I.D. (2007) Russian Universities in the Context of Competition of World-class Universities. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies]. No. 3: 5–45. (In Russ.)
- Savitskaya E.V., Altunina N.S. (2017) Higher Education: Reputational Effects, Distorted Signaling and Propitious Selection. *Jurnal institutsionalnykh issledovaniy* [Journal of Institutional Studies]. Vol. 9. No. 1: 117–133. (In Russ.)
- Selvaratnam V. (1985) The Higher Education System in Malaysia: Metropolitan, Cross-National, Peripheral or National? *Higher Education*. Vol. 14. No. 5: 477–496.
- Witzel A. (1985) Das problemzentrierte Interview. In: *Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundlagen. Verfahrensweisen. Anwendungsfelder*. Hrsg. G. Juettermann. Weinheim und Basel: Beltz: 227–256.

Received: 13.02.18. Final version: 05.06.18. Accepted: 23.07.18.