

РОССИЙСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОНД
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ВОЛГОГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ
ФГБОУ ВО «РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАРОДНОГО ХОЗЯЙСТВА
И ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ ПРИ ПРЕЗИДЕНТЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ»
ВОЛГОГРАДСКИЙ ИНСТИТУТ УПРАВЛЕНИЯ

Е. Р. Мкртчян

ВОСПРОИЗВОДСТВО НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
КАДРОВ В ВУЗАХ РОССИИ КАК СИСТЕМА:
*СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ
И ПЕРСПЕКТИВЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ*

Монография

Волгограда 2018

УДК 378.048.2:316.42(470)
ББК 72.6 + 60.561.8(2Рос)
М 71

*Печатается по решению редакционно-издательского совета
Волгоградского института управления – филиал ФГБОУ ВО РАНХиГС*

Рецензенты:

доктор социологических наук, профессор **Н. Дулина**,
Волгоградский государственный университет.
Почетный работник высшего профессионального образования РФ.
Региональный вице-президент Российского общества социологов;
кандидат социологических наук, доцент **А. В. Одинцов**,
Волгоградского института управления филиала ФГБОУ ВО РАНХиГС

*Работа подготовлена при финансовой поддержке РГНФ в рамках научного проекта
№ 14-13-34005 «Воспроизводство научно-педагогических кадров в вузах города Волгограда»
Издано при финансовой поддержке и по плану НТО Волгоградского института управления
филиала ФГБОУ ВО РАНХиГС*

Мкртчян, Е. Р.

М 71 **Воспроизводство научно-педагогических кадров в вузах России как система: состояние, проблемы и перспективы функционирования:** монография / Е. Р. Мкртчян; Волгоградский институт управления – филиал ФГБОУ ВО РАНХиГС. – Волгоград: Издательство Волгоградского института управления – филиал ФГБОУ ВО РАНХиГС, 2018. – 304 с.

Данная книга посвящена научному анализу возникновения, функционирования и развития системы воспроизводства научно-педагогических кадров в России, раскрытию реальной ситуации в данной сфере с использованием результатов прикладных социологических исследований, проведенных в вузах города Волгограда. В монографии рассматриваются базовые теоретические положения и ключевые понятия, описывающие отдельные аспекты функционирования системы воспроизводства научно-педагогических кадров. Книга ориентирована на социологов, на руководителей высших учебных заведений, государственных служащих от образования, преподавателей вузов, аспирантов, магистрантов, студентов, а также всех, кто интересуется проблемами развития высшего образования в России и качества подготовки специалистов высшей квалификации.

УДК 378.048.2:316.42(470)
ББК 72.6 + 60.561.8(2Рос)

ISBN 978-5-7786-0710-1

© Мкртчян Е. Р., 2018
© Волгоградский институт управления –
филиал РАНХиГС, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ВОСПРОИЗВОДСТВО НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ КАК ОБЪЕКТ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА	15
1.1. Теоретико-методологические основы исследования проблем воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров в вузах	15
1.2. Ретроспективный анализ системы воспроизводства научно- педагогических кадров в дореволюционной, постреволюционной эмигрантской научной среде и Советской России	38
1.3. Состояние системы воспроизводства научно-педагогических кадров в современной России	49
ГЛАВА 2. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ВОСПРОИЗВОДСТВА НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В РОССИИ	64
2.1. Аспирантура в современной системе воспроизводства научно- педагогических кадров	66
2.2. ВАК и диссертационные советы в системе воспроизводства научных кадров	89
2.3. Магистратура в системе воспроизводства научно- педагогических кадров в вузах	101
ГЛАВА 3. РЕГИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ВОСПРОИЗВОДСТВА НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ (НА ПРИМЕРЕ ВУЗОВ ГОРОДА ВОЛГОГРАДА)	119
3.1. Институциональная основа и ситуация воспроизводства научно- педагогических кадров в вузах города Волгограда с точки зрения преподавателей.....	121
3.2. Аспиранты и магистранты о системе воспроизводства научно- педагогических кадров в городе Волгограде	131
3.3. Отношения членов диссертационных Советов и руководителей докторских аспирантских и магистерских диссертаций к проблеме воспроизводства научно-педагогических кадров	144
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	162
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	176
ПРИЛОЖЕНИЯ	202

Введение

Одними из главных направлений и безусловным приоритетом в обеспечении государственной безопасности России являются инновационное развитие национальной экономики, фундаментальная и прикладная наука, образование. Переход России на инновационный путь развития, связанный с информационными и наукоемкими технологиями, требует обеспечения всех сфер общества высококвалифицированными специалистами. Для их подготовки необходимы высококвалифицированные научно-педагогические кадры, система воспроизводства которых испытывает сегодня определенные трудности.

Воспроизводство научно-педагогических кадров становится ключевым фактором для инновационного развития российского общества. Основная роль данной системы в реализации государственной стратегии инновационного развития России заключается в подготовке высококвалифицированных преподавательских кадров, с добавленной стоимостью, способных готовить высококвалифицированных специалистов для экономики, политики, социальной и других сфер.

Беспрецедентная потеря специалистов высшей квалификации за годы реформ актуализирует проблему воспроизводства соответствующего интеллектуального потенциала российского общества. Начиная с 90-х гг. эмиграция высококвалифицированных специалистов из России носила устойчивый характер, волнообразно меняясь в зависимости от экономической ситуации в стране.

За период времени с 1989 по 2004 г. из России выехало около 25 тыс. ученых, а 30 тыс. работает за рубежом по временным контрактам. Согласно неправительственным источникам, только за первую половину 1990-х гг. из страны выехало не менее 80 тыс. ученых, а прямые потери бюджета составили не менее 60 млрд. долларов¹.

Осознание научной бюрократией России необходимости модернизации науки немного запоздало и оказалось, что научная база модернизации, одним из ключевых направлений которой является воспроизводство кадрового потенциала российской научно-образовательной сферы, фактически отсутствует. В конце XX в. Россия скоротечно и бессмысленно растеряла научно-преподавательский потенциал, накопленный ранее ценою больших усилий.

Ежегодные потери от «утечки мозгов» составляли примерно 50 млрд. долларов. На сегодняшний день число исследователей, занятых в науке в России, составляет порядка 40 % от уровня 1990-х годов². Даже согласно официальной статистике за рубежом сегодня работает около 700 тыс. (по некоторым данным до 800 тыс.) научных сотрудников из России. Ежегодно страну покидает до 15 % выпускников вузов, эмиграция специалистов за весь период реформ стабильно сохраняется на уровне 10–15 тыс. человек в год.³

Более опасными каналами «утечки мозгов» являются смена профессии и внутренний, межотраслевой отток ученых в другие сферы, что еще более обескровливает науку. В настоящее время наблюдается стремительный отток молодых кадров из научно-исследовательского сектора и их последовательный переход в другие сферы профессиональной деятельности. «Только 2 % выпускников ВУЗов планируют сферой своей работы инновационное предпринимательство. Часть намерены пойти на государственную службу (27 %), уйти в другие направления бизнеса (52 %), а оставшиеся (31 %) выражают желание уехать работать за границу»⁴.

Сегодня эксперты считают, что в России пора начинать отсчет новой волны эмиграции. За весь 2013 г. из Российской Федерации «выбыло» 186382 человека, и это был максимум с

¹ Лозовская Е. Утечка мозгов: можно ли повернуть процесс вспять? «Наука и жизнь». 2006. – URL: http://www.ug.ru/issue/?action=topic&toid=4015&i_id=49. (дата обращения: 14 июня 2014).

² Новый сборник исследований за 2009 год. – URL: <http://ifolder.ru/18397814> (дата обращения: 20.04.2014).

³ Бояринцев В. И. и Фионова Л. К. Война против разума. Авторское издание. – М., 2010. – URL: <http://bourabai.kz/boyarintsev/against.htm> (Дата обращения 2.06.2014).

⁴ В России наблюдается стремительный отток молодых кадров из сферы инноваций. – URL: <http://www/russian-electronics.ru/leader-r/news/russianmarket/doc/39466/> (дата обращения: 12 июня 2014).

1999 г. (когда страну покинуло 214963 человека). В январе – августе 2014 г. из РФ эмигрировало 203659 человек. Для сравнения: за тот же период 2013 г. из страны выехало на постоянное место жительства 120756 граждан. Хотя Россия сама сейчас активно принимает мигрантов, но число приезжающих в РФ растет медленнее, чем поток отправляющихся из России. Так, количество «прибывших» в РФ в январе – августе 2014 г. составило 361384 человека, а в 2013 году – 315350 человек. «Миграционный прирост населения России уменьшился на 16,2 %, что произошло в результате возросшего числа выбывших из Российской Федерации (на 82,9 тыс. человек, или на 68,7 %)», – отмечает Росстат.

Из сводки статистического ведомства явствует, что наши соотечественники в основном уезжают в США («миграционный прирост», то есть разница между приехавшими из этой страны и уехавшими в нее, здесь отрицательный – 644 человека), Германию (–588), Канаду (–347) и Финляндию (–283). Впору говорить о новой волне российских эмигрантов на Запад. На этот раз «философский пароход» увозит в первую очередь предпринимателей¹.

Приведенная статистика доказывает необходимость решения проблем кадрового обеспечения сферы высшего образования и науки, поскольку «утечка мозгов» приведет к тому, что качество технологических и управленческих процессов в стране будет падать. Главная проблема для рынка труда состоит в том, что тормозится развитие экономики. Трудно найти крупную компанию, которая не объявила или не готовится в ближайшее время объявить о сокращении персонала как минимум на 10 %. Причем это оптимистичный прогноз. Всех этих людей надо будет куда-то устраивать. Таким образом, с одной стороны, нас ожидает рост безработицы среди всех профессиональных групп, в том числе вузовских преподавателей, а с другой – сохранится и даже увеличится дефицит квалифицированных кадров. Страна за последние 4–5 лет никак не модернизировала свою систему профессиональной подготовки.

Сама современная модель высшего образования, которая должна готовить высокотехнологичные кадры, столкнулась с проблемой воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров. По данным Министерства образования и науки РФ не более 10 % выпускников аспирантуры остаются в вузе и в науке². Это означает, что вузовская аспирантура, являясь основным и наиболее органичным источником научно-педагогических кадров для высшей школы, уже не может обеспечивать вузы высококвалифицированными специалистами.

Результаты опроса, проведенного Центром исследований и статистики науки свидетельствуют о том, что «...только 3 % респондентов в возрасте от 18 до 24 лет пожелали стать учеными. Эффективность аспирантской подготовки оценивается своевременностью защит диссертационных работ. Данный показатель за период 1996–2008 гг. составляет в среднем 28,5 %³.

Согласно прогнозам Центра социального прогнозирования и маркетинга Института социологии РАН прием в аспирантуру в Российской Федерации достигнет минимума в 2020 г. – 32110 человек, что на 41,1 % меньше, чем в 2010 г. – 54561 человек. В 2021 г. начнется рост приема, который достигнет максимума в 2030 г. и составит 39757 человек, что на 27,1 % меньше, чем в 2010 году. Численность аспирантов в Российской Федерации достигнет своего минимума – 106895 человек – в 2021 г., что на 32,1 % меньше, чем в 2010 г. – 157437 человек. В 2030 году численность достигнет максимума – 127648 человек, что на 18,9 % (29789 человек) меньше, чем в 2010 году.

Выпуск из аспирантуры по Российской Федерации достигнет своего минимума – 28128 человек – в 2021 г., что на 16,7 % меньше, чем в 2010 г. – 33763 человек. Максимум выпуск достигнет в 2030 г. – 33515 человек, что на 0,7 % (248 человек) меньше, чем в 2010 году. Число организаций в Российской Федерации, ведущих подготовку аспирантов, достигнет своего минимума в 2020 г. – 1256 единиц – и составит на 19,9 % меньше, чем в

¹ Мереминская Е. Эмигранты новой волны. «Газета.Ру» <http://www.gazeta.ru/business/2014/10/30/6282685.shtml>

² Дежина И. Г. Государственное регулирование науки в России / Под ред. Ивановой Н. И. – М.: Магистр, 2008. – С. 30.

³ Резник С. Д. Становление системы подготовки научно-педагогических кадров в России // Alma Mater: Вестник высшей школы. – № 1. Февраль 2011. – С. 79.

2010 г. (сокращение на 312 единицы). Рост числа организаций начнется с 2021 и продолжится до 2030 г., когда составит 1501 единиц, что на 4,3 % (67 единиц) меньше, чем в 2010 году.

Прием в докторантуру в Российской Федерации достигнет минимума в 2020 г. – 1167 человек, что на 29,3 % меньше, чем в 2010 г. – 1650 человек. В 2021 г. начнется рост приема, который достигнет максимума в 2030 г. и составит 1516 человек, что на 8,9 % меньше, чем в 2010 году. Численность докторантов в Российской Федерации достигнет своего минимума – 3233 человек – в 2020 г., что на 26,8 % меньше, чем в 2010 г. – 3233 человек. В 2030 г. численность достигнет максимума – 4160 человек, что на 5,8 % (258 человек) меньше, чем в 2010 году.

Выпуск из докторантуры в Российской Федерации достигнет своего минимума – 1266 человек – в 2022 г., что на 26,7 % меньше, чем в 2010 г. – 1259 человек. Максимум выпуск достигнет в 2030 г. – 1205 человек, что на 4,3 % (54 человека) меньше, чем в 2010 году. Число организаций в Российской Федерации, ведущих подготовку докторантов, достигнет своего минимума в 2022 г. (441 единицы) и составит на 26,7 % меньше, чем в 2010 г. (602 единицы, сокращение на 161 единицу). Рост числа организаций начнется в 2023 г. и продолжится до 2030 г., составив в данном году 529 единиц, что на 12,1 % (73 единицы) меньше, чем в 2010 году¹.

Данные цифры наглядно свидетельствуют о существовании угроз в системе воспроизводства научно-педагогических кадров. Сложившаяся ситуация еще более усугубляется в регионах, которые превратились в интеллектуальных доноров столицы и крупных городов. В условиях, когда российская наука сосредоточена в крупных и нескольких средних городах РФ и их агломерациях: в Москве и ее окрестностях (Московская, Калужская и Тульская обл.), где работают в этом секторе 46 % от всех занятых в науке и ОКР (всего в РФ 828841 чел.), говорить о конкурентоспособности региональной науки не приходится². «Региональные вузы, готовя высококвалифицированные кадры, не могут удержать их у себя. В научную или педагогическую сферу деятельности готовые специалисты практически не трудоустраиваются.

Созданный интеллектуальный потенциал утекает в коммерческие или государственные структуры. Представители власти, особенно те, кто входит в финансово-экономический блок правительств на всех уровнях, недооценивают серьезность ситуации. Признание тяжести положения с высоких трибун необходимо, но его явно недостаточно для того, чтобы что-то начало изменяться к лучшему. Воспроизводство научно-педагогических кадров зависит от ее приоритетности в общественном развитии»³.

Волгоградский регион покидают хорошо образованные и высококвалифицированные кадры. Устав от политической и социальной нестабильности, не видя перспектив развития региона и не находя себе достойного применения на малой родине молодежь массово выезжает в более благополучные регионы, в основном в Москву и Санкт-Петербург. В результате Волгоградская область по значению инновационного рейтинга заняла 30-е место, причем по сравнению с периодом 2010–2012 гг. она ухудшила свои позиции на 9 пунктов. По индексу «Социально-экономические условия инновационной деятельности» регион занял 55-е место, это на 10 позиций ниже по сравнению с двумя предшествующими исследуемому периоду годами. По индексу «Научно-технический потенциал» Волгоградская область расположилась на 35-м месте; ранее регион занимал 25-е место. Но самое существенное падение зафиксировано по индексу «Инновационная деятельность»: сейчас регион занимает 66-е место, хотя

¹ Численность обучающихся, педагогического и профессорско-преподавательского персонала, число образовательных организаций Российской Федерации. (Прогноз до 2020 года и оценка тенденций до 2030 года). М.: Институт социологии РАН, Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2015. С. 197. Авторы-составители: Шереги Ф. Э., Арефьев А. Л., Ключарев Г. А., Тюрина И. О.

² Города науки России // URL: <http://21russia.ru/news/science/2013-09-18/793> (дата обращения: 16.05.2014 г.).

³ Мкртчян Е. Р. Воспроизводство и сохранение научно-педагогических кадров для высшей школы. Актуальные проблемы подготовки государственных служащих в вузах Германии и России: международная научно-практическая конференция (Волгоград; 2013): Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы подготовки государственных служащих в вузах Германии и России», 21–27 сентября 2013 г.: [материалы] / редкол.: И. О. Тюменцев [и др.]. – Волгоград: Изд-во Волгоградского филиала ФГБОУ ВПО РАНХиГС, 2014. С. 44.

ранее располагался на 23-м месте¹.

Согласно прогнозам Центра социального прогнозирования и маркетинга Института социологии РАН в Волгоградской области **прием** в аспирантуру снизится с 702 человек в 2010 г. до 409 человек в 2020 г. **Численность** аспирантов достигнет своего минимума с 1957 человек до 1356 человек в 2020 г. **Выпуск** из аспирантуры достиг максимума в 2009 г. и составил 499 человек, что на 6,6 % больше, чем в 2010 г. Минимум выпуска достигнет в 2020 г. – 406 человек, что на 13,2 % станет меньше, чем в 2010 г. **Число организаций** в Волгоградской области, ведущих подготовку аспирантов, составит 12 единиц в 2020 г.

Прием в докторантуру в Волгоградской области снизится в 2020 г. до 30 человек по сравнению с 2010 годом. Численность докторантов достигнет своего минимума – 30 человек, в 2010 г. составляла 41 человек. При этом ожидается, что выпуск из докторантуры в 2020 г. достигнет 24 человек, что больше чем в 2010 г. на 5 человек. Число организаций, ведущих подготовку докторантов снизится в 2020 г. до 7 единиц².

Однако, предстатели местной власти не видят в этом никакой опасности³. Сложившаяся ситуация в регионе требует неотлагательного изменения, поскольку стремительно падает качество народонаселения в Волгоградской области. Решения стратегической задачи перехода экономики Волгоградской области на инновационный путь развития достичь будет невозможно, поскольку отсутствует возможность надлежащего кадрового обеспечения сферы высшего образования и науки, которая должна готовить высококвалифицированные кадры. В условиях жесткой межрегиональной конкуренции за инвестиции регион должен серьезно озаботиться о своем интеллектуальном потенциале, который создается в рамках высшего образования и требует соответствующего уровня подготовки преподавателей вузов с добавленной стоимостью.

Сложившаяся ситуация актуализирует необходимость научного анализа проблем воспроизводства научно-педагогических кадров высшей квалификации, чем было обусловлено данное исследование. Воспроизводство научно-педагогических кадров можно отнести к ряду актуальных и мировых проблем, поскольку оно имеет такое же значение для развития научно-образовательной системы, как демографические процессы для общества, и в разной мере коснулось практически всех стран. Еще в 1995 г. ЮНЕСКО рекомендовало высшим учебным заведениям «...принимать все возможные в финансовом плане меры для обеспечения преподавательским кадрам высших учебных заведений достаточной зарплаты, с тем чтобы они могли полностью посвятить себя выполнению своих обязанностей и уделять необходимое время непрерывному повышению квалификации и периодическому обновлению знаний и навыков, имеющих важное значение для данной категории работников»⁴.

Преподавание в высшей школе было объявлено профессией и формой общественной службы, которая требует от преподавательских кадров высших учебных заведений экспертных знаний и специализированных навыков. В докладе Генерального секретаря Ф. Майора ЮНЕСКО отмечалось, что «развитие высшего образования, научной работы и исследовательской деятельности во многом зависит от квалификации и опыта преподавателей вузов...»⁵.

Современные цивилизационные вызовы диктуют необходимость модернизации традиционной системы воспроизводства научно-педагогических кадров во всем мире и в России, поскольку изменение качества социальной материи коснулось сферы науки и образования, которые без новых поколений подготовленных ученых и преподавателей не смогут функционировать.

¹ Эксперты: Волгоградская область – в хвосте регионов по индексу инновационной деятельности. – Высота 102. 14.03.2014 18:01.

² Численность обучающихся, педагогического и профессорско-преподавательского персонала, число образовательных организаций Российской Федерации. (Прогноз до 2020 года и оценка тенденций до 2030 года). М.: Институт социологии РАН, Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2015. – С. 197. Авторы-составители: Шереги Ф. Э., Арефьев А. Л., Ключарев Г. А., Тюрина И. О.

³ Волгоград теряет мозги и кадры. – URL: <http://v1.ru/text/news/708071.html> (дата обращения: 14.06.2014 г.).

⁴ Реформа и развитие высшего образования. Программный документ. – Париж: Изд-во ЮНЕСКО, 1995. – С. 7.

⁵ XXVII сессия Генеральной конференции ЮНЕСКО, 1995 г. резолюция 1.15 о статусе преподавательских кадров высших учебных заведений.

Для их подготовки необходимы ресурсы, и не только финансовые. «В настоящее время в судьбе России, а также ее высшей школы, происходит очередной крутой поворот. Государственные вузы оказываются предоставленными сами себе и во все меньшей мере ощущают поддержку государства. Однако вне такой поддержки большинство из них не сможет выжить. Формы помощи могут быть разными и не сводятся к бюджетному финансированию. Интеллектуальный потенциал нуждается прежде всего в востребованности, в рекламе его воплощенных форм»¹.

Система воспроизводства научно-педагогических кадров является частью научной и частью вузовской системы. Их подготовка передана в ведение вузов и неизбежно проходит через систему вузовского образования. Между качеством высшего образования и уровнем профессионализма преподавателей существует как прямая, так и обратная связь. Канадский исследователь Майкл Фуллан пишет: «Мы не можем иметь общества, которое учится, без преподавателей, которые учатся»².

В этой связи возникают вопросы поиска адаптированных к современным социально-экономическим условиям развития России путей и механизмов воспроизводства научного потенциала высшей школы, где работает более трети ученых страны высшей профессиональной квалификации. Сейчас она испытывает большие сложности, но все же функционирует, поскольку национальная система образования имела определенный запас прочности, но уже не соответствует требованиям времени.

Вузы, где сконцентрирован основной контингент кадров высшей научной квалификации (кандидатов и докторов наук), обеспечивающих воспроизводство будущих ученых-преподавателей, столкнулись с рынком, законы которого стали основой их функционирования. Расширение рыночных отношений в экономике повлияло на процесс подготовки кадров в сфере образования. Усилилась роль экономических методов воздействия, возникли элементы рыночной структуры хозяйства, включая формирование рынка рабочей силы, составной частью которого стал профессиональный рынок труда работников образования. Однако в научно-образовательной сфере рыночные отношения видоизменены бюджетным характером финансирования и некоммерческим положением большинства учреждений образования. Рыночное регулирование не охватывает полностью процесс воспроизводства научно-педагогических кадров и обеспечение ими отраслей образования, но оказывает на него активное влияние. Здесь оно реализуется через следующие экономические рычаги: стоимость рабочей силы, заработная плата научно-педагогических работников, плата за обучение, спрос и предложение, рыночные цены на образовательные и научные услуги.

Между тем, рынок является чисто экономическим рычагом управления. Его использование в социальной сфере очень опасно для общества, но, если его использование считается необходимым, должна быть обеспечена подготовка образовательной системы к новым правилам жизни. В 1999 г. бывший премьер-министр Франции Л. Жоспен на всемирной конференции по высшему образованию в Париже говорил: «Я отвергаю меркантильную концепцию, согласно которой развитие образования должно определяться только требованиями рынка. Рынок для нас является реальностью, в которой мы живем и действуем. Но он не может быть горизонтом общества, не ради рынка утверждается демократия. Как и все европейцы, я приверженец признания решающей роли государства – как гаранта равенства возможностей – в финансировании образования»³.

Однако к нему никто не прислушался и рынок все же стал основным механизмом управления высшей школой. Он привел к резкому снижению финансирования научно-образовательного сектора, что способствовало оттоку из высшей школы и науки молодежи и работников наиболее продуктивного среднего возраста. Значительная часть талантливой молодежи, поступившей в аспирантуру в советское время, к моменту ее окончания и защиты диссертаций оказалась перед выбором: связывать свою жизнь с вузовской деятельностью с

¹ Березовский А. П. Болотин И. С. Научно-педагогические кадры высшей школы «НГ-Наука» 02 сентября 1998.

² Майкл Фуллан. Выбор ложных движущих сил для реформы целостной системы <http://ecsocman.hse.ru/data/2012/07/13/1266643037/Fullan.pdf>

³ Днепров Э. Научно-образовательный ЖЭК // Новая газета. 06 декабря 2004. – № 90. – С. 24.

неясными перспективами и скромной заработной платой либо уйти из нее. Многие молодые кандидаты и доктора наук ушли из вузов, оставив высшее образование вне своих личных интересов. Часть из них эмигрировала, часть ушла в другие сферы деятельности, которые могут обеспечивать быстрый высокий доход и соответствующий уровень жизни. «Только за последние 15 лет из российской науки ушло около миллиона научных сотрудников, выполнявших исследования и разработки»¹.

В результате сокращается интеллектуальная база воспроизводства научных кадров, происходит разрыв между разными поколениями исследователей, возникает реальная опасность утраты преемственности в науке и лидирующего положения отечественных научных школ в мировой науке. «Долгое время сохранялась тенденция уменьшения численности ученых в области естественно-технических наук»².

Если Россия хочет быть конкурентоспособной на интеллектуальном рынке, необходимо финансирование научных работ. Среди прочих способов финансирования нужно более активно задействовать государственный заказ тем исследований, заказ на проведение конференций по наиболее актуальным проблемам, заказ на коллективные научные труды и личные монографии и т.п. «Необходимо приложить максимум усилий, чтобы ученые занимались делом, а не поиском средств существования. Экономия на науке недопустима, это все равно что экономить на рождении детей, чем мы занимались в те самые «лихие девяностые», и всем известно, к чему это привело»³.

На фоне крайне низкой динамики развития естественного и технического сегментов науки наблюдалась активизация научно-исследовательской деятельности в сфере общественных и гуманитарных наук, росло количество ученых социально-гуманитарной сферы, которые оказались не востребованы государством. В этих условиях функционирование системы воспроизводства научного потенциала явно требовало корректировки, что и стало стратегической задачей и проблемой государственной научно-образовательной политики.

Однако признано это было не сразу, да и сейчас есть мнение, что это надуманная проблема. Официальная статистика в России упорно свидетельствует о «благополучной» ситуации в секторе подготовки научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации. Министерство образования и науки объявляет «утечку мозгов» их «естественной миграцией во всех направлениях» в эпоху глобализации. Складывается впечатление, что кадровый потенциал научно-образовательной сферы развивается динамично, сочетая быстрый рост численности будущих ученых и профессорско-преподавательского состава. Порой речь идет об избыточности специалистов, которых готовят в вузах в избыточном количестве, отсюда дескать образовался «избыток» профессорско-преподавательского состава, который подвергся методичному сокращению.

Практически по всем количественным показателям (численности организаций, ведущих подготовку аспирантов и докторантов, численность аспирантов и докторантов и др.) наблюдается своего рода «перевыполнение плана». «Однако только слепой не видит, – как справедливо отмечает Э. Днепров, что эта «миграция» уже давно идет только в одном направлении, истончая интеллектуальный потенциал России. Наши неопиты рынка не могут понять, что образование – это общенациональное достояние и оно может быть лишь отчасти субъектом рынка. Но это прекрасно понимают люди, прожившие и в рынке, и в культуре много дольше и плодотворнее»⁴.

Садовничий В. В. на заседании Совета при Президенте по науке и образованию показал, что «...средний возраст сейчас научного исследователя – 63 года, доктора наук – 58. Су-

¹ Гусарова М. Становление нового типа научно-технической интеллигенции (проблема идентификации и позиционирования) // Власть. – Июль 2009. – № 7. – С. 45–48.

² Багдасарьян Н. Г., Король М. П. Наука как призвание и профессия: опыт современного прочтения М. Вебера // Вопросы философии. – 2014. – № 11. – С. 177.

³ Мацкевич И. М. Проблемы подготовки научно-педагогических кадров в области юриспруденции // Закон. – Март 2009. – № 3. – С. 65–71.

⁴ Днепров Э. Научно-образовательный ЖЭК // Новая газета. – 06 декабря 2004. – № 90. – С. 24.

ществует жесткая конкуренция по отъезду или по привлечению на работу наших выпускников, молодых ребят и взрослых, в другие страны. Цифры: за десяток лет в Соединенных Штатах работает 16 тысяч докторов наук, уехавших из нашей страны, у нас – 28 тысяч. По некоторым опубликованным данным, в Англию ежегодно уезжает 30 тысяч молодых людей учиться, продолжать учебу, треть из них может не вернуться. Только 23 % аспирантов желает остаться работать в науке. У нас серьезная выборка – 6 тысяч аспирантов. Мы стоим перед задачей создать условия, чтобы молодые люди работали на нашу науку. Единственный наш путь – это создавать конкурентное преимущество у нас в стране, то есть выбирать те приоритеты, создавать те условия, когда мы можем привлекать даже зарубежных ученых, удерживать наших ребят, молодых исследователей и так далее»¹.

Далее Садовничий В. В. констатировал, что в условиях перехода образования на инновационный путь развития в сфере воспроизводства должен существовать определенный избыток научных кадров высшей квалификации, особенно молодых. «Есть такая теорема, что если есть коллектив исследователей, состоящий из N человек, то двигает науку корень из N. То есть если 100 человек занимается наукой, то 10 эффективно работают, если 1000 – значит, 30»². Очевидно, что «уходя из науки в инновационный бизнес, внедряя новые технологии, высококвалифицированные научные кадры претворяют в жизнь избранный страной путь развития. На освободившиеся места должны приходиться новые молодые кадры, обеспечивая динамику и непрерывность функционирования науки»³.

Практика показывает, что процесс воспроизводства научно-педагогических кадров требует наличия кадрового резерва и их высокой мобильности. Согласно сложившимся возрастным параметрам воспроизводства научных кадров высшей квалификации за 20 лет должно сменяться 60–70 % кандидатов и 80–90 % докторов наук, занятых в НИОКР и в сфере высшего образования. Современная ситуация в России такова, что научно-педагогическое сообщество вузов серьезно зависит от притока молодежи и нуждается в высококвалифицированных специалистах. За последние два десятилетия в стране резко снизилась эффективность системы повышения квалификации для преподавателей вузов, разрушена деятельность большинства научных школ, а процесс их пополнения молодыми учеными происходит слишком медленно. Снижение качества профессорско-преподавательского состава вузов ведет к снижению качества образования, девальвации дипломов, деградации образовательной системы, а, следовательно, и общества в целом.

Среди будущих ученых, которых готовит аспирантура, много тех, кто не имеет никакого отношения ни к фундаментальной, ни к прикладной науке. Поступая в аспирантуру, молодые люди пытаются решить разного рода личные проблемы: остаться в городе, устроить личную жизнь, оставить за собой общежитие, не пойти в армию и т.д. Молодежь не ждет ни повышения своего материального уровня, ни приобретения высокого статуса в научно-образовательной сфере, что являются сильным сдерживающим фактором уже на входе в нее. Для многих защитивших диссертации молодых ученых-преподавателей вуз становится своеобразным «транзитным пунктом», поскольку работа в вузе не позволяет им удовлетворять свои базовые потребности и обеспечить нормальный уровень жизни. Оставаясь работать в вузе после защиты, они не задерживаются надолго и становятся «временщиками», не заинтересованными ни в качестве преподавания, ни в повышении своей квалификации, ни в занятии наукой и т.д.

Развитие системы воспроизводства научно-педагогических кадров обусловлено целым рядом факторов: состоянием системы высшего образования и развитием науки, состоянием вузовской науки, докторантуры, аспирантуры, магистратуры, системы аттестации научных и научно-педагогических кадров, деятельности ВАК и диссертационных советов. Поэтому мо-

¹ Материалы заседания Совета при Президенте по науке и образованию на тему «Новые вызовы и приоритеты развития науки и технологий в Российской Федерации». 24 июня 2015. – Режим доступа. – URL: // <http://base.garant.ru/179195/http://kremlin.ru/events/president/news/4975>

² Там же.

³ Там же.

дернизация должна идти по всем этим направлениям и представляет собой сложную комплексную работу по оптимизации количества вузов, готовящих кадры высшей квалификации; развитию науки вообще и вузовской науки в частности; реформированию аспирантуры; включению в систему воспроизводства магистратуры; пересмотра параметров аттестации научных и научно-педагогических кадров; определению направления деятельности ВАК и оптимизации деятельности диссертационных советов; разработки механизмов сохранения молодых преподавателей в вузе, хотя данный процесс вроде бы «запущен» в современной России.

В настоящее время система воспроизводства высококвалифицированных кадров переживает период интенсивных перемен, обусловленных адаптацией к глобальному рынку интеллектуального труда, необходимостью подготовки нового поколения исследователей, основанной на фундаментальных знаниях, ориентацией на мировой уровень научного развития в соответствии с запросами общества. В условиях расширения научного пространства от качества подготовки и аттестации научных кадров зависит научно-технический прогресс в стране.

В последнем базовом документе по модернизации системы воспроизводства научно-педагогических кадров Концепции Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2014–2020 годы» четко говорится, что «переход экономики государства на инновационный тип развития невозможен без формирования конкурентоспособной в глобальном масштабе национальной инновационной системы, ключевым фактором успешного функционирования которой является эффективная система воспроизводства конкурентоспособных на мировом уровне кадров научной и научно-образовательной сферы, включающая механизмы выявления и закрепления в науке талантливой молодежи, обеспечения повышения качества подготовки кадров высшей квалификации, в том числе, в рамках научных и научно-образовательных структур вузов и научных организаций, эффективной внутрироссийской и международной мобильности научных и научно-педагогических кадров, развития сети ведущих вузов России»¹.

Пока не совсем ясно, как подобные амбициозные цели могут быть достигнуты в Волгоградской области, если система воспроизводства научно-педагогических кадров, деформированная законами рынка, обремененная массой проблем в подготовке нового поколения вузовских преподавателей, сделала науку недоступной для талантливой молодежи. В условиях жесткой межрегиональной конкуренции за инвестиции регион должен серьезно озаботиться о своем интеллектуальном потенциале, который создается в рамках высшего образования и требует соответствующего уровня подготовки преподавателей вузов. Рынок быстро реагирует на новые требования к квалификации научных кадров, и сегодня «...результаты научной деятельности с легкостью конвертируются в денежные знаки, формируя процветающий бизнес купли-продажи диссертаций...»². Появились структуры, которые оказывают помощь в написании статей, их переводе и размещении в журналах из международных баз данных Web of Science, Scopus и т. д. Данная ситуация безусловно блокирует процессы воспроизводства высококвалифицированных кадров, и система во многом работает вхолостую.

Наблюдается парадоксальная ситуация, когда, признавая наличие проблемы воспроизводства и недостаточной компетенции кадров, реформаторы загрузили вузы нескончаемым потоком нововведений и возложили ответственность за выполнение довольно амбициозных планов на преподавателей. Все эти преобразования превратились в кошмар для вузов, науки, преподавателей и ученых, учащихся, которые находятся в постоянном напряжении, ожидая очередных нововведений от различного ранга чиновников от образования. Преподаватели-ученые вынуждены адаптироваться, но есть большие сомнения в улучшениях качества учебного процесса и структуры кадрового потенциала вузов в таких условиях. Пока улучшения качества науки и образования, декларированного в многочисленных документах, не наблюдаются. Очевидно разрушение стабильности системы и отсутствие возможности прогнозирова-

¹ Концепция федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2014–2020 годы. www.consultant.ru. (Дата обращения: 20.02.2014).

² Багдасарьян Н. Г., Король М. П. Наука как призвание и профессия: опыт современного прочтения М. Вебера // Вопросы философии. – 2014. – № 11. – С. 178.

ния научно-образовательной деятельности вузов.

Все это, а также интенсивность, масштабность, недостаточная проработанность, непоследовательность проводимых реформ привели к тому, что модернизация системы воспроизводства научно-педагогических кадров вызывает непонимание как со стороны научно-преподавательского сообщества, так и со стороны обучаемых (студентов, аспирантов, магистрантов, докторантов) и населения.

Система воспроизводства научных кадров – это традиционно целостный организм, включающий магистратуру, аспирантуру, докторантуру, диссертационные советы, ВАК. Это целостная система, движущими силами реформирования которой являются те политические и стратегические рычаги (инновации как намеренные политические решения и действия), которые ее продвигают и должны привести к желаемым результатам. В процесс реформирования воспроизводства научных кадров как целостной системы большая часть инноваций внедряется «сверху». Но почти никто не принимает во внимание опыт и мнение преподавателей вузов и ученых, которым предстоит их внедрять.

Между тем, любая инновационная деятельность зависит от ее социальной базы, т.е. вовлеченности всех участников реформаторского процесса. По мнению М. Фулан, «именно внутренняя мотивация, улучшение преподавания, командная работа и всеобщий охват – решающие условия успешности целостной реформы. Причина неудач реформирования многих систем заключена в игнорировании этих принципов и в выборе ложных двигателей. Ключ к успеху – в использовании объединенной энергии учителей и учеников в качестве основной движущей силы изменений. Для этого надо соединить цели реформы и внутреннюю мотивацию ее участников»¹.

Необходимо было создать условия для всестороннего вовлечения научно-преподавательской общественности в инновационный процесс. «Чем активнее работники объекта нововведения будут участвовать в процессе возникновения, разработки и реализации этого нововведения, тем больше вероятность его успешной реализации»².

Реализация нововведений в системе зависит также от противодействующих сил, отношение которых к нововведениям может быть и в виде сопротивления, и противодействия. Сопротивление – это «первая реакция на изменения, так как людям требуется время, чтобы оценить издержки и выгоды для себя»³. Поэтому необходим мониторинг результатов каждого этапа модернизации по всем направлениям не только на основе статистики, но и путем долговременного социологического изучения и наблюдения, изучения отношения людей к нововведениям и их результатам. «Разовые» научные срезы и кратковременное наблюдение за ходом реформ, отсутствие поддержки со стороны осуществляющих их людей привели к упадку мотивации, доверия, а это может вернуть систему к прежним «застойным» формам деятельности.

В данном контексте воспроизводство научно-педагогических кадров становится стратегической задачей общества, решение которой во многом зависит от людей, непосредственно занятых в данном процессе. Это прежде всего преподаватели, аспиранты, магистранты, члены диссертационных советов. Изучение их отношения к проблеме воспроизводства научно-педагогических кадров может стать барометром для измерения атмосферы в сфере науки и образования. Оценка состояния системы воспроизводства научно-педагогических кадров в России требует предметного и более доказательного научного анализа, необходима достоверная статистика и результаты научных исследований. Но здесь существуют определенные проблемы, свидетельством чему являются слова ректора ВШЭ Я. Кузьмина о том, что даже «число преподавателей в России “фиктивно”, поскольку одних и тех же преподавателей считают несколько раз за счет того, что они работают в нескольких вузах. Показателем этого является то, что среди 300 тыс. преподавателей количество тех, кто имеет хоть какие-то цити-

¹ Фулан М. Выбор ложных движущих сил для реформы целостной системы. – URL: <http://www.trizway.com/content/reformi%20slojnih%20sistem.pdf> (дата обращения: 25.07.2015)

² Перлаки И. «Нововведения в организациях». – М.: Прогресс, 1989. – С. 83.

³ Организационная психология. / под ред. Винокулова Л. В., Скрипюка И. И. – СПб., 2001. – С. 370.

руемые научные работы, – всего 40 тыс.»¹.

Нельзя забывать, что Россия считается частью европейского образовательного пространства и должна выполнять свои международные обязательства. Но сегодня говорится об отсутствии в международных документах надежной статистики по российскому образованию, что «...является следствием отсутствия серьезного анализа и контроля складывающейся в российском образовании ситуации. Россия с 2003 г. представлена в Болонском процессе, и тем самым очевидна насущная потребность в систематических аналитических материалах, описывающих происходящие в российском образовании процессы»².

Более того, «...ряд международных экспертов, в частности, Всемирного банка, отмечают отсутствие в России систематичного представления о развитии образования и науки в обозримых сроках. Общий характер формулировок задач обновления содержания и структуры образования, нечеткость постановок задач модернизации приводят к снижению возможности контроля параметров, используемых в качестве ориентиров»³. Все это доказывает необходимость достоверной статистики и аналитики, организации глубоких общенациональных мониторинговых научных исследований для оценки существующей системы воспроизводства научно-педагогических кадров, основных ее элементов (вузовской науки, аспирантуры, магистратуры, диссертационных советов и ВАК) и соответствия задачам развития национальной инновационной системы России.

В данной монографии сделана попытка обобщения результатов теоретического, статистического и социологического анализа ситуации в системе воспроизводства научно-педагогических кадров в России и в городе Волгограде, которая сложилась в годы реформ. Показана история становления, современное реальное состояние данной системы, направление трансформации роли аспирантуры, место магистратуры, ВАКа и диссертационных советов в ее функционировании, показано отношение непосредственных участников данной системы (преподавателей, аспирантов и магистрантов, членов диссертационных советов) к происходящим изменениям и перспективам обеспечения российских вузов высококвалифицированными научными кадрами. Возможно, это будет интересно реформаторам, станет информацией для размышления и руководством для дальнейших реформ.

Целью данного научного исследования является изучение состояния и проблем функционирования системы воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах России и разработка рекомендаций по повышению эффективности ее деятельности.

Для достижения данной цели были поставлены и решались следующие **задачи**:

1. Проанализированы теоретико-методологические основы исследования проблем воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах.
2. Проведен ретроспективный анализ функционирования системы воспроизводства научно-педагогических кадров в России.
3. Осуществлен анализ состояния системы воспроизводства научно-педагогических кадров в России.
4. Раскрыты проблемы и перспективы развития системы воспроизводства научно-педагогических кадров в России через анализ функционирования аспирантуры.
5. Выявлены проблемы и перспективы системы воспроизводства научно-педагогических кадров в России через изучение места магистратуры в ее функционировании.
6. Рассмотрены проблемы и перспективы развития системы воспроизводства научно-педагогических кадров в России в контексте функционирования ВАК и диссертационных советов кадров.

¹ Мухаметшина Е. Вузы ожидает удар. – URL: <http://www.gazeta.ru/social/2014/07/10/6109981.shtml> (дата обращения: 20.06.2015).

² Степанова Е. И. Перспективы успешности модернизации российского образования в рамках Болонского процесса: автореф. дис. ... канд. соц. наук. – СПб., 2008.

³ Водождокова З. Н. Воспроизводство научных и научно-педагогических кадров в системе послевузовского профессионального образования республики Адыгея: социокультурный анализ. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук. Майкоп. 2011. – URL: http://www.adynet.ru/sites/default/files/avtoreferat_vodojdokova_z.pdf

7. Изучены региональные особенности функционирования системы воспроизводства научно-педагогических кадров (на примере вузов города Волгограда).

8. Проанализирована ситуация воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах города Волгограда с точки зрения преподавателей.

9. Проанализирована ситуация воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах города Волгограда с точки зрения аспирантов и магистрантов.

10. Изучено мнение членов диссертационных Советов и руководителей докторских, аспирантских и магистерских диссертаций о ситуации воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах города Волгограда.

11. Разработаны практические рекомендации по совершенствованию данной системы и повышению эффективности ее функционирования.

Объектом настоящего исследования является система воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах России.

Предметом исследования являются элементы системы воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах в своем функционировании и проблемы в каждом из них и в системе в целом.

Методологической основой работы послужили системный и структурно-функциональный подходы, показывающие, что система – это комплекс взаимосвязанных элементов, которые связаны между собой и включены в ее повседневное функционирование. К этому добавляется и стратегия их постоянного развития и сочетания требовательности и поддержки усилий по реформированию каждого элемента. Методологической базой исследования стали также следующие общенаучные методы: анализ, синтез, индукции и дедукции, метод обобщения. В работе нашли применение методы теоретического анализа научной литературы.

Методической основой исследования послужили данные статистического анализа и социологических исследований.

Информационную базу исследования составили нормативно-правовые акты федерального и регионального уровней, государственные стандарты в области воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах, данные отчетов исполнительных органов власти, материалы международных организаций по проблемам развития высшего образования.

В качестве рабочей гипотезы исследования выдвинуто и положение о том, что в современных условиях усиливается противоречие между государственными требованиями к уровню и качеству воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах России, состоянием научно-преподавательского потенциала вузов и реальными возможностями системы воспроизводства научно-педагогических кадров по обеспечению данных требований. Сложившаяся ситуация характеризуется недостаточной ясностью и непоследовательностью реформ, отсутствием системности в создании новых механизмов воспроизводства научно-педагогических кадров; отсутствием партнерских отношений между реформаторами и научно-преподавательским сообществом. Управление данным процессом свелось к жесткому администрированию, крайней бюрократизации, что сузило социальную базу инноваций в системе воспроизводства научно-педагогических кадров и снизило ее эффективность. Надо учесть, что «к числу наиболее негативных проявлений бюрократизации относятся также имитации инновационной деятельности, выражающихся в демонстрации якобы достигнутых высоких результатов и превратившихся уже в универсальные практики в российском обществе»¹.

¹ Ридингс Б. Университет в руинах Б. Ридингс; пер. с англ. А. М. Корбута; под общ. ред. М. А. Гусаковского. – Минск: БГУ, 2009. – С. 148 с.

ВОСПРОИЗВОДСТВО НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ КАК ОБЪЕКТ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

1.1. Теоретико-методологические основы исследования проблем воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров в вузах

Современные проблемы воспроизводства научных и научно-педагогических кадров в вузах вызваны изменениями отношения общества к образованию и науке, к статусу и профессии преподавателя и ученого. Они вызывают большую озабоченность среди научно-преподавательского сообщества, и эти переживания стали объектом научной рефлексии, о чем свидетельствует масса публикаций на данную тему, особенно за последние 3–4 года.

Анализ существующей литературы свидетельствует, что проблемы воспроизводства научных и научно-педагогических кадров в вузах относятся к тем проблемам, которые только недавно более или менее отчетливо стали ставиться в науке, но пока не полностью продуманы и недостаточно изучены. Они носят междисциплинарный и полипарадигмальный характер, а различные ее аспекты являются предметом изучения философии, социологии, социологии образования, социологии управления, педагогики, истории и т.д., что обуславливает применение различных методологий и методов.

В целом воспроизводство и сохранение научно-педагогических кадров в вузах представляет собой еще недостаточно оформившееся исследовательское направление, имеющее междисциплинарный характер. Степень изученности данной проблемы представляется не адекватной ее актуальности, что обусловлено спецификой и сложностью междисциплинарного подхода, отсутствием стройной системы, апробированного методического инструментария, понятийного аппарата и представлений о механизмах данного процесса в условиях реформирования высшей школы и системы подготовки и аттестации кадров высшей квалификации. Идет поиск научных подходов к исследованию воспроизводственного процесса в вузах, соответствующих новой социокультурной реальности.

Наше исследование является некой попыткой анализа процесса данного поиска и его хотя бы малого восполнения. Исходной базой поиска основ для всестороннего изучения системы воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах стал анализ российской **нормативно-правовой базы** по регулированию процесса воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах России¹ и **анализа статистических данных**². Существующая нормативно-правовая база воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах свиде-

¹ Государственная программа Российской Федерации «Развитие науки и технологий» на 2013–2020 г.; Концепция федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2014–2020 гг. www.consultant.ru; Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 26 марта 2014 г. N 233 г. Москва «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам высшего образования – программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре» // Российская газета. – № 100. – 6 мая 2014. – С. 20.

² Россия в цифрах. 2014: Крат. стат. сб. / Росстат. – М., 2014. – 558 с. Наука России в цифрах: 2013. – Режим доступа. – URL: http://www.scrs.ru/info/public/stat_2013_science/. Сведения о высших учебных заведениях Волгоградской области на 1 октября 2004 года. Волгоград. Результаты опроса от 26.1.2014 из базы данных ВЦИОМ. – Режим доступа. – URL: http://wciom.ru/zh/print_q.php?s_id=946&q_id=64977&date=26.01.2014 (дата обращения 01.08.2015). Доклад Координационного совета по делам молодежи в научной и образовательной сферах Совету при Президенте Российской Федерации по науке, технологиям и образованию. – Режим доступа. – URL: www.scientific.ru/monitor/ks-2007.doc

тельствует о том, что на всех уровнях управления есть четкое осознание того, что кадровая проблема является одной из острейших для российской научно-образовательной системы, существуют серьезные проблемы воспроизводства научно-педагогического контингента, есть факторы, мешающие притоку и закреплению квалифицированных молодых специалистов в сфере науки и образования. Предпринимаются попытки законодательного регулирования и нормативного сопровождения научно-образовательного воспроизводственного процесса. Однако пока не происходит ожидаемого повышения качества высшего образования и конкурентоспособности российских вузов, подготовки кадров высшей квалификации для нужд инновационной экономики.

Анализ статистических данных показывает, что несмотря на массовую «утечку умов» из России, с конца 1990-х гг. до 2010 г. наблюдался рост количества вузов, числа преподавателей (кандидатов и докторов наук). Это определило еще один вектор исследования воспроизводства научно-педагогических кадров как составной части кадровой политики. Статистика позволила установить начальную точку резкого роста среднего возраста научно-педагогических кадров в вузах (середина 90-х гг.) и зафиксировать «разрыв поколений», который негативно отразился на функционировании всей системы воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах.

Теоретический и прикладной вектор данного научного поиска основан на анализе результатов теоретических и прикладных исследований в области образования и науки, определяется целым рядом научно-исследовательских направлений. В научной литературе можно выделить несколько массивов публикаций, касающихся проблем воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах, которые можно разделить на следующие направления:

1. Классические и неоклассические западные исследования роли образования и науки в обществе, их трансформации и проблемы:

- классические теории образования и науки (от Г. Спенсера до П. Сорокина, Р. Мертона и Т. Парсонса);

- теоретические исследования современных ученых (Д. Дьюи, К. Мангейма, А. Шюца, М. Поланьи, Т. Куна, П. Бурдьё, Ю. Хабермаса и др.);

- эмпирические исследования, касающиеся научной работы (Н. Сторер, У. Хэгстром, С. и Дж. Коулы, Д. Крейн, Д. Крейн, Н. Маллинз, Д. Дж. Прайс, М. Дуглас, М. Хесс, С. Уолгар, Барнс, Х. Закерман, Д. Блор, Эдж, Маккензи, Г. Гарфинкеля, И. Митроффа, М. Малкей, К. Д. Кнорр-Цетина, Б. Латур, С. Вулгар, И. Элкана, Э. Мендельсон, Р. Андерсон, В. Лепенис, Б. Гуд и М. Дж. Гуд и др.);

- научные работы отечественных исследователей, касающиеся истории становления системы воспроизводства научно-педагогических кадров (В. Ю. Волошина, О. А. Юрмашева, П. Е. Ковалевского, А. Н. Якушева, С. П. Кононова и др.).

2. Научные монографии, статьи отечественных ученых, касающиеся проблем научно-образовательного обеспечения инновационного развития общества можно объединить в следующие направления:

- «Утечка мозгов» (Е. Лозовская, Л. Андрусенко, С. Миронин, А. Щипков, Е. Сташевский, С. В. Митякова, Ф. Андерсон, С. Шалманов и др.);

- история становления системы подготовки и аттестации научно-педагогических кадров в России (С. Д. Резник, В. Ю. Волошина, О. А. Юрмашева, Н. А. Дедюшина, С. Елютин, Б. М. Фирсов, А. Иванова, Н. В. Карлов и др.);

- кадровая ситуация в высшей школе, кадровое обеспечение и формирование кадрового резерва (В. Корольков, С. А. Даньшина, С. И. Дворецкий, А. Ю. Годымчук, Н. В. Козлова, Ю. В. Волков, О. Ю. Долматов);

- проблемы и перспективы воспроизводства научных кадров в России (А. В. Тодосийчук, И. Д. Симонов-Емельянов, З. Х.-М. Саралиева, С. С. Балабанов, З. З. Водождокова, В. В. Балашов), механизмы подготовки научно-педагогических кадров в высшем учебном заведении (С. Д. Резник, Е. С. Джевицкая), барьеры и стимулы воспроизводства научных кадров России (Е. Гвоздева), система мотивации профессорско-преподавательского состава осо-

бенностей (О. П. Денисова), мотивация научно-исследовательской деятельности молодых ученых (Е. М. Бабосов, И. Н. Шарый, Б. И. Бедный, А. А. Миронос). Проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров, адекватных для инновационной направленности социально-экономической политики РФ рассматриваются в работах И. А. Мосичевой, В. П. Шестак, М. В. Соколовой М. В., Е. М. Застрожной;

- изучение сущности, типологии и роли научных школ (О. Ю. Грезнева, Н. В. Шестак, Е. З. Богословский, Е. З. Мирская, В. Н. Катаев, В. К. Криворученко), преемственности поколений в науке и научного сотрудничества (В. И. Оноприенко, А. М. Аблажей, В. Н. Катаев, В. К. Криворученко, В. И. Мареев и др.);

- роль непрерывного образования в воспроизводственном процессе (Е. В. Астахова, Н. А. Лобанов, В. Н. Скворцова);

- развитие науки в вузах и место научных исследований, социальные аспекты научной деятельности, в вузах (И. Г. Дежина, В. А. Миронов, Э. Ю. Майкова);

- проблемы включения России в Болонский процесс и реформирование образования и науки по европейским стандартам;

- исследование проблем реформирования аспирантуры и аспирантской подготовки будущих преподавателей-ученых (М. Б. Гитман, Е. К. Гитман, Н. Н. Матушкин, С. А. Писарев), методики типологизации аспирантов (С. С. Балабанов, Б. И. Бедный, Е. В. Козлов, Г. А. Максимов);

- место магистратуры в системе воспроизводства научно-педагогических кадров: о необходимости магистров в России (И. В. Абанкина, Б. С. Якимович), о тенденциях реформирования магистратуры в структуре российской высшей (В.С. Сенашенко), об особенностях подготовки магистров с высокой добавленной ценностью (Ю. Маленков), проблемы и перспективы магистратуры в региональных вузах (А. В. Идиатуллин), подготовка магистров в условиях двухуровневого образования (И. В. Абанкина, Л. М. Филатова и др.).

- система аттестации научных кадров: процесс присвоения ученых степеней (В. Н. Порус, Л. Ю. Грудцына), правовой статус и роль ВАК в системе аттестации и воспроизводства научных и научно-педагогических кадров (Л. Ю. Грудцына, Н. П. Цеховой, В. Выскуб, В. С. Сенашенко, Н. Загузов, Н. Демина).

Хотя в них не всегда можно найти прямые ответы на вопросы, стоящие перед современной научно-образовательной системой, описанные ими проблемы, которые до сих пор не решены, представляют несомненный интерес и задают вектор дальнейших научных поисков.

Воспроизводство научных и научно-педагогических кадров в вузах осуществляется в рамках послевузовского профессионального образования, которое является высшей ступенью образовательной системы. Соответственно, основой исследования проблем воспроизводства научно-педагогических кадров в социологическом ракурсе стали идеи классиков социологии и их теоретические концепции образования. Возвращение к наследию классиков социологии позволяет вновь посмотреть на «вечные» вопросы воспроизводства общества во всех сферах (демографической, производственной, медицинской, образовательной и т.д.), в том числе и научно-образовательной. В контексте данного исследования особый интерес представляют вопросы, связанные с образовательной и научной сферами, их ролью в развитии общества.

Социологический анализ проблем воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров в вузах основан на идеях классиков социологии и современных ученых. Сегодня изменения в научно-образовательных системах наблюдаются во всех развитых странах, заставляют нас вновь обратиться к классическим работам. Одним из основоположников в исследовании вопросов образования и науки в социологии считается Г. Спенсер, который считал, что образование должно готовить человека к различным видам деятельности и предполагает приобретение знаний, которые различаются по своему достоинству. Наивысшим достоинством обладает научное образование, поскольку «...оно приучает мыслить, сообщает знание независимое от общественного мнения, касающееся всего человечества во все времена, служащее самой

надежной основой осуществления людьми любого вида деятельности»¹.

Еще на этапе возникновения индустриальной системы Г. Спенсер говорил о роли научных исследований «в зарождении в учениках уверенности и самостоятельности» и «...это еще не единственное нравственное благодеяние, оказываемое научной культурой; ежели человек верен ей, т. е. ежели он будет неуклонно идти путем самобытных исследований, то в нем разовьются устойчивость и правдивость. На вопрос: каким знанием мы должны дорожить более всего? Единственный ответ будет наукой»².

Изучение трансформации функций образования и науки в условиях развития общества было объектом исследования Э. Дюркгейма, имевшего многолетнюю педагогическую практику. Концептуальная теория образования Дюркгейма сводится к анализу образования в тесной связи с потребностями общественного развития, общественного разделения труда, достижения органической солидарности в обществе и социализации молодого поколения. Э. Дюркгейм писал: «...мы не можем решать педагогическую проблему так же безмятежно, как люди XVII в. Речь теперь идет не о том, чтобы пускать в ход уже усвоенные идеи, а о том, чтобы найти идеи, которые бы нас направляли»³. Обнаружить их можно, только обратившись к обществу, чтобы знать и удовлетворять его потребности.

Образование рассматривается им как совокупность социальных практик, которые устанавливаются медленно, с течением времени. Социология в состоянии дать систему ведущих идей, «которые способны одухотворить нашу практику и быть ее опорой, придать смысл нашей деятельности и основательно связать нас с ней; а это составляет необходимое условие для того, чтобы эта деятельность была плодотворной»⁴.

Если попробовать приложить теорию Э. Дюркгейма на проблему воспроизводства научных кадров в вузе, то можно сказать, что появление новых функций у современной высшей школы, связанных с воспроизводством и сохранением собственных кадров, является ответом на новые потребности общества. Их необходимо изучать, а «...молодых учеников необходимо приучать к незнакомому (неизвестному), что позволит выработать у них терпимость и уважение к другому»⁵.

Изучению смысла и роли науки в обществе, места ученого в обществе, роли государства в развитии науки большое внимание уделял М. Вебер. Он «...в наиболее яркой, концентрированной форме выявил и обозначил болевые точки в изменившейся роли научного знания рубежа XIX–XX вв. – времени, когда наука из сферы духовной жизни общества превращалась в сферу духовного производства, что влияло на изменение ее социальной роли и, соответственно, на социальный статус ученого»⁶.

М. Вебер считал науку одним из важнейших звеньев социального прогресса и его движущей силой. Увиденные им тенденции трансформации роли науки стали воплощаться с 60–70-х гг. XX в., когда научные знания стали доминирующим ресурсом производства и сциентификации общественных отношений.

Для нашего исследования особенно ценны его идеи об отношении молодежи к науке и условиях, необходимых для их занятия наукой. Он писал, что сегодня среди молодежи очень распространено представление, что наука создается в лабораториях «...одним только холодным рассудком, а не всей “душой”»⁷. Чтобы заниматься наукой, человеку нужна идея, которая «...подготавливается только на основе упорного труда», увлечение наукой и призвание к науке. Можно быть превосходным работником и ни разу не сделать собственного важного

¹ Спенсер Г. Воспитание умственное, нравственное и физическое. Перевод с английского Е. А. Сысоевой. С. 60. <http://lib.kdais.kiev.ua/files/vospitanie.pdf>. С. 60.

² Там же.

³ Дюркгейм Э. Педагогика и социология. – М., 1995. – С. 264.

⁴ Там же.

⁵ Цит. по: Горбунова Е. М. Дюркгейм и современное образование. Социологическое обозрение. – Том 2. – № 4. – 2002.

⁶ Цит. по: Багдасарьян Н. Г., Король М. П. Наука как призвание и профессия: опыт современного прочтения М. Вебера // Вопросы философии. – 2014. – № 11. – С. 176.

⁷ Вебер М. Наука как призвание и профессия / Избранные произведения. – М., 1990. – С. 709.

открытия»¹. Каждый ученый знает, что сделанное им в области науки устареет через 10, 20, 40 лет. Таков смысл научной работы и ее отличие от всех остальных элементов культуры. Всякое совершенное исполнение замысла в науке означает новые «вопросы», ибо оно по своему существу желает быть превзойденным. С этим должен смириться каждый, кто хочет служить науке².

Вебер пытается ответить на вопрос: «В чем же состоит смысл науки как профессии?» и отвечает: «Самый простой ответ на этот вопрос дал Толстой: она лишена смысла, потому что не дает никакого ответа на единственно важные для нас вопросы: “Что нам делать?”, “Как нам жить?”». А тот факт, что она не дает ответа на данные вопросы, совершенно неоспорим. Возможно, смысл науки в том, что «...она в состоянии дать кое-что тому, кто правильно ставит вопрос?»³

В контексте нашей тематики, связанной с исследованием проблем воспроизводства научных кадров, особый интерес представляет взгляды М. Вебера о том, что может сделать профессию ученого привлекательной для молодого поколения, что составляет суть призвания в науке. Показав перемены в европейской духовной культуре, Вебер говорил об изменении роли науки и общественного статуса ученого. В период нарастающего кризиса научной культуры и смены культурных смыслов науки приверженность науке становится личным делом каждого. Наука превращается в профессию, и отношение к научному производству как профессии обусловлено тем, что наука вступила в такую стадию специализации, какой не знали прежде, и что это положение сохранится и впредь. М. Вебер пишет: «...отдельный индивид может создать в области науки что-либо завершённое только при условии строжайшей специализации... Только благодаря строгой специализации человеку, работающему в науке, может быть, один-единственный раз в жизни дано ощутить во всей полноте, что вот ему удалось нечто такое, что останется надолго»⁴.

Сегодня данный тезис трудно соотнести с междисциплинарностью и необходимостью взаимодействия различных дисциплин для решения комплексных научных проблем. В результате диверсификации и специализации ученые фанатично работали в науке, рационализируя свою деятельность, выводя ее в плоскость прикладных исследований, позволяющих получать сверхприбыли. Не думая о последствиях, они привели природный и социальный мир к современному, тревожному состоянию. За строгой специализацией в науке последовало узкоспециализированное образование, в результате общекультурный компонент образования съезжился и стал необязательным, ужесточились требования к конкретным знаниям студентов. Задачу полноценного включения выпускников вузов в производственную деятельность такая установка не решала, зато в целенаправленном процессе социокультурного воспроизводства человека в системе образования возникла существенная брешь. М. Вебер видел этот тренд, когда писал: «Судьба нашей эпохи, с характерной для нее рационализацией и интеллектуализацией, и прежде всего расколдовыванием мира, заключается в том, что высшие благороднейшие ценности ушли из общественной сферы или в потустороннее царство мистической жизни, или в братскую близость непосредственных отношений отдельных индивидов друг к другу»⁵.

В процессе подготовки нового поколения научно-педагогических кадров особое значение имеет воспитание интеллектуальной честности и научной добросовестности, которые являются важнейшими качествами личности ученого. В связи с этим большой интерес представляют идеи М. Вебера о том, что в науке не является личностью тот, «...кто стремится убедить всех, что он не только специалист, но и говорит нечто, еще никем не сказанное. Это унижает того, кто так поступает, и делает “все ничтожно мелким”». Подобный человек не в силах подняться «до высоты и достоинства дела, которому он должен был бы служить» [3,

¹ Вебер М. Наука как призвание и профессия / Избранные произведения. – М., 1990. С. 711.

² Там же. С. 712.

³ Там же. С. 718.

⁴ Там же. С. 708.

⁵ Там же. С. 734.

60, 711]. Очевидно, что это плохо согласуется с современными требованиями к ученому. Самооценка научной новизны и собственного научного вклада в текстах диссертаций и научных отчетах, подсчет собственного индекса цитируемости, ставшего практически единственным критерием продуктивности ученого, вызывают определенную неловкость, порой и досаду, когда их вынуждают заниматься увеличением собственных показателей.

При анализе процесса воспроизводства научных кадров особый интерес представляют идеи Маркса и Энгельса, которые, рассматривая науку и образование в качестве социальных институтов, показали сложность включения в них. К. Маркс считал, что «...в науке нет широкой столбовой дороги, и только тот может достигнуть ее сияющих вершин, кто, не страшась усталости, карабкается по ее каменистым тропам»¹.

Особый интерес в нашем исследовании представляют идеи П. Сорокина о проблемах национального педагогического образования. Он стремился направить социологические исследования в русло «родиноведения», а его идеи о регионализации отечественной системы образования являются весьма ценными для нашего исследования. Сущность регионализации образования, по П. Сорокину, состоит в переходе от командно-административного к цивилизованному федерализму, качественному обновлению и упрочению федеративного устройства государства. Взгляды П. Сорокина на образование как социальный институт и важнейший фактор социальной мобильности также легли в основу нашего исследования. П. Сорокин доказывал, что «...во все времена, в любом обществе институт образования выступал едва ли не основным средством “вертикальной социальной циркуляции”»².

Если приложить теорию П. Сорокина к проблеме воспроизводства научно-педагогических кадров, то можно сказать, что аспирантура выступает не только как место, где происходит процесс подготовки научно-педагогических кадров, но и как «лифт», на котором можно достичь вершин общественной пирамиды. Она стала «социальной лестницей» и неудивительно, что сегодня на нее вступают не только за тем, чтобы в дальнейшем посвятить себя науке или образованию, но и для достижения карьерных высот в других сферах деятельности. Молодые люди стремятся получить степень кандидата как условие дальнейшей профессиональной карьеры. И совсем необязательно, чтобы эта карьера касалась науки. Между тем, молодым следовало бы знать, что еще П. Сорокин очень высоко оценивал роль людей, работающих в научно-образовательной системе и писал по этому поводу «...политика может быть общественно полезна, но может быть и общественно вредна, работа же в области науки и народного просвещения всегда полезна, всегда нужна народу...»³.

Воспроизводство научно-преподавательских кадров предполагает наличие у молодежи навыков к непрерывному образованию, обеспечение преемственности и принятия предыдущего опыта. В этой связи интересна теория прогрессивного образования Дж. Дьюи, который следующим образом сформулировал цель образования: «дать человеку возможность продолжать образование»⁴. Никаких иных, внешних целей, кроме непрерывного образования, быть не может, так как «образование – то же самое, что рост, оно не имеет цели вне себя»⁵.

Особое внимание Дж. Дьюи уделял проблеме преемственности в образовании, отмечая следующее: «Хотим ли мы этого или не хотим, но всякий прошлый опыт продолжает жить в последующем. Следовательно, главная проблема образования, основывающегося на опыте, состоит в том, чтобы составить такой набор видов сегодняшнего опыта, который плодотворно и творчески жил бы в завтрашнем».

Далее Дж. Дьюи предупреждал, что «... реформаторов всегда подстерегает опасность, что, отвергая цели и методы того старого, чье место они хотели бы занять, они разрабатывают свои принципы не позитивно, а от противного. И тогда они фактически исправляют недо-

¹ Маркс К. Капитал Том I. Предисловие к французскому изданию. – URL: <http://www.esperanto.mv.ru/Marksismo/Kapital1/kapital1-00.html#c0.1>. С. 201.

² Сорокин П. Дальняя дорога. Автобиография. – М., 1922. – С. 373.

³ Там же. С. 38.

⁴ Дьюи Д. Опыт и образование. https://docs.google.com/document/d/1JN0MWBwBrBwC2pJy2rDjJd4e1q4_syKBZgAL-PuZWLNJyu8/edit?pli=1. С. 98.

⁵ Там же. С. 54.

статки теорий, которые так резко отвергают, вместо конструктивной разработки собственной философии. Я полагаю, что свой фундамент новейшая философия образования постепенно обретает в идее о необходимости установления тесной связи между текущим опытом во всем его многообразии и образованием»¹. И еще «...можно отрицать знание прошлого как цели образования, но это только подчеркивает его важность как средства. Таким образом, мы ставим совершенно новую в истории образования проблему: как познакомить молодежь с прошлым так, чтобы это знакомство было мощным средством в оценке живого настоящего?»²

Думается, данные идеи должны быть учтены в процессе реформирования системы воспроизводства научно-педагогических кадров, поскольку «новейшие школы мало склонны (если склонны вообще) работать над организацией предметного содержания обучения; они стремятся действовать так, как будто всякое руководство со стороны взрослых является покушением на свободу ученика и будто бы тезис о том, что образование должно быть озабочено настоящим и будущим, означает, что прошлому в нем вообще нет места. Даже если не слишком утрировать эти недостатки, они все равно ясно показывают, во что превращается теория и практика образования, если она исходит из отрицания прежнего, а не из позитивного, конструктивного развития целей, методов и предметного содержания на основе теории опыта и его педагогического потенциала»³.

Анализ социальной обусловленности и социальной дифференциации образования и науки, особенностей политического и научного мышления, роли этоса науки в воспроизводстве научно-педагогических кадров составляет суть современного подхода к проблематике образования, которая прослеживается в работах К. Мангейма, П. Бергера и Т. Лукмана, А. Шюца, Р. Мертона. Т. Куна.

В контексте нашего исследования определенный интерес представляет концепция К. Мангейма, построенная на институировании образования как системы. Она постулирует социальную обусловленность образования, трансформацию функций и характера образования в современном мире. Говоря о социальной обусловленности образования, он писал: «...образование формирует не человека вообще, а человека в данном обществе и для данного общества, наилучшей образовательной единицей является не индивид, а группа, цели образования в обществе не могут быть адекватно поняты, пока они отделены от конкретных ситуаций, в которые попадает каждая возрастная группа, и от социального строя, в котором они формируются»⁴.

Одним из важнейших изменений в области образования является переход от фрагментарного образования к интегральному в связи с появлением концепции образования взрослых. Она заставила признать непрерывность образования и посредническую роль общества в его приобретении. С этого момента цель школьного обучения состояла не в том, чтобы передать учащимся определенный набор готовых знаний, а в том, чтобы научить их эффективнее учиться у самой жизни»⁵.

Изучение воспроизводства научных кадров через призму данных идей позволяет рассматривать магистратуру, аспирантуру не только как способ подготовки будущих ученых, но и как процесс непрерывного образования, в ходе которого возникает кризис существующего научного знания и возникновение нового, увеличивающего многообразие самого научного знания.

Пониманию причин существования в науке разных школ и направлений способствуют идеи К. Мангейма об особенностях процесса научного познания и дифференцированности знания о мире. Он уверен, что «...знание с самого начала складывается в процессе совместной

¹ Дьюи Д. Опыт и образование. https://docs.google.com/document/d/1JN0MWBwBrBwC2pJy2rDjJd4e1q4_sykBZgAL-PuZWLNJyu8/edit?pli=1. С. 54.

² Там же. С. 330.

³ Там же. С. 154.

⁴ Мангейм К. Человек и общество в эпоху преобразования // В кн.: Карл Манхейм. Диагноз нашего времени. – М.: Юрист, 1994. – С. 462.

⁵ Там же. С. 463.

жизни группы, в которой каждый обретает свое знание в рамках общей судьбы, общей деятельности и преодоления общих трудностей (причем доля участия в этом каждого индивида различна)¹. Даже это общее представление о мире воспринимается различно подгруппами в рамках данной группы. Это происходит потому, что подгруппы и страты функционально дифференцированного общества обладают различным социальным опытом и «...в решении жизненных проблем каждой из них предоставляется отдельный сегмент, внутри которого она действует различным образом в соответствии со своими жизненными интересами»².

Содержательное значение для данного исследования имеет феноменологическое направление (П. Бергер и Т. Лукман), позволяющее рассматривать воспроизводство научно-педагогических кадров как институционализированную деятельность, направленную на подготовку и сохранение нового поколения научно-преподавательских кадров. Данная деятельность, как всякая человеческая, подвергается хабиитуализации (т.е. опривычиванию). «Институционализация имеет место там, где осуществляется взаимная типизация опривыченных действий. Взаимные типизации действий постепенно создаются в ходе общей истории. Они не могут быть созданы моментально. Институты всегда имеют историю, продуктом которой они и являются»³. Невозможно адекватно понять процесс воспроизводства научно-педагогических кадров, не понимая истории его создания. Институционализированная деятельность носит контролирующий характер, а дополнительные механизмы контроля требуются лишь в том случае, если процессы институционализации не вполне успешны.

Институционализированная деятельность по воспроизводству научно-преподавательских кадров является частью повседневной жизни преподавателей и ученых. Она представляет собой реальность, которая конструируется ими. «Для правильного понимания общества требуется исследование того, как социальная реальность конструируется. Реальность повседневной жизни ученого – это упорядоченная реальность. Она оказывается уже объективированной, т.е. конституированной порядком объектов, которые были обозначены как объекты до моего появления на сцене»⁴. «Мое» знание повседневной жизни организовано в понятиях релевантностей. Некоторые из них определяются моими непосредственными практическими интересами, другие – всей моей ситуацией в обществе. Особое значение П. Бергер и Т. Лукман уделяли характеру знания и в качестве примера приводят различие между инженерным и музыкальным образованием.

Весьма важным для нашего исследования являются идеи А. Шюца о социальном происхождении и социальном распределении знания. Он пишет: «...очень малая часть знания о мире рождается в личном опыте. Большая часть имеет социальное происхождение и передается друзьями, родителями, учителями, учителями учителей, в том числе научного»⁵. Это необходимо учитывать при изучении роли научного руководства и научных школ в процессе воспроизводства научно-педагогических кадров. А. Шюц считает, что любой индивидуальный запас наличных знаний в тот или иной момент жизни разграничен на зоны в различной степени ясности, отчетливости, точности. Запас наличного знания у людей различается объемом, качеством и структурой. Любой индивидуальный запас наличных знаний в тот или иной момент жизни разграничен на зоны в различной степени ясности, отчетливости, точности. Он пишет: «Очевидно, о многих вещах я просто где-то что-то слышал, тогда как ты имеешь ясное представление о них как таковых. Справедливым может быть и обратное отношение. Я – «эксперт» в узкой области и «дилетант» во многих других, так же, как и ты. Эта структура порождается системой преобладающих релевантностей и, таким образом, биографически детерминирована». Подобное конкретное проявление социального распределения

¹ Идеология и утопия. – URL:http://socialistica.lenin.ru/txt/m/manheim_1.htm. – С. 54.

² Там же.

³ Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. – М.: Медиум, 1995. – 323 с.

⁴ Там же.

⁵ Шюц А. Смысловая структура повседневного мира, (очерки по феноменологической социологии). – М.: Институт фонда «Общественное мнение», 2003. – С. 164.

знания, осуществляющееся в процессе научной социализации и соответственно его надо учитывать при подготовке научных кадров¹.

Научная социализация как основа воспроизводства научных кадров является вторичной социализацией, обеспечивающей вхождение молодежи в научно-образовательную часть объективированного мира общества. Она рассматривается как приобретение специфически ролевого знания, когда роли прямо или косвенно связаны с разделением труда и означает постоянную, непрерывную идентификацию людей друг с другом, поскольку каждый из них участвует в бытии другого.

Воспроизводство научно-педагогических кадров в высшей школе предполагает знание молодежью особенностей научного сообщества, в которое они хотят включиться, приобщение молодежи к научному труду и знание особенностей науки как культурной традиции. В этом плане особый интерес для нас представляют взгляды М. Поланьи, Т. Куна, Р. Мертона и др.

М. Поланьи показал, что научное сообщество – уникальный продукт цивилизации, основанный на неписанной этике, предполагающей безоговорочные нормы поведения ученых. В нем существуют свои ранги престижа и иерархия, но они устанавливаются в соответствии с оценкой достижений ученого и его признанием в своей среде. Их престиж не наследуется и не приобретается какой-либо внеученой деятельностью. Быть ученым, по его мнению, значит постоянно быть учеником, а достичь компетентности можно лишь под руководством учителей. Это к вопросу о роли научных руководителей. М. Поланьи выступает в защиту принципов самоорганизации ученых, поскольку недопустимо заставлять науку преследовать внешние для нее цели, именно отсутствие принуждения приводит к наиболее общественно полезным результатам. Это к вопросу о месте рынка и администрирования в организации научно-преподавательской работы².

М. Поланьи стремится конструктивно преодолеть идею о возможности деперсонифицированного представления научного знания и обосновывает идею личностного знания. Он пишет: «Может показаться, что эти два слова противоречат друг другу, ведь подлинное знание считается безличным, всеобщим, объективным. Для меня знание – это активное постижение познаваемых вещей, действие, требующее особого искусства»³.

Поскольку науку делают люди, то получаемые в процессе научной деятельности знания, как и сам этот процесс, не могут быть деперсонифицированы. Его идеи можно свести к следующим положениям:

- науку делают люди, обладающие призванием, опытом, мастерством;
- научно-познавательную деятельность нельзя освоить по учебнику (поскольку неявное знание не допускает полной экспликации и изложения в учебной литературе), поэтому требуется непосредственное общение начинающего ученого с мастером, что обеспечивает передачу его опыта «из рук в руки», т.е. необходимы личные контакты исследователей;
- люди, делающие науку, не могут быть заменены другими и отделены от производимого ими знания;
- в научно-познавательной деятельности очень важны мотивы личного опыта, переживаний, внутренней веры в науку, в ее ценность, а также заинтересованность ученого, его личная ответственность.

М. Поланьи подчеркивает огромное значение феномена веры в познавательном процессе. По его словам, «вера была дискредитирована настолько, что помимо ограниченного числа ситуаций, связанных с исповеданием религии, современный человек потерял способность верить, принимать с убежденностью какие-либо утверждения, что феномен веры получил статус субъективного проявления, которое не позволяет знанию достичь всеобщности»⁴. Настало время снова признать, что вера является источником знания. При попытке убедить

¹ Шютц А. Смысловая структура повседневного мира, (очерки по феноменологической социологии). – М.: Институт фонда «Общественное мнение», 2003. – С. 125.

² Полани М. Личностное знание: На пути к посткритической философии. – М., 1985. – С. 325.

³ Там же. С. 315.

⁴ Там же. С. 320.

научное сообщество принять новую гипотезу нередко встречаются серьезные препятствия. Новый способ рассуждения не в состоянии склонить научное сообщество принять или отвергнуть эту гипотезу на основании лишь выдвинутых автором аргументов. Сторонники новой концепции могут убедить в своей правоте научное сообщество, завоевав вначале его «интеллектуальную симпатию». Без такой предварительной симпатии данная концепция едва ли может быть понята.

Согласно М. Полани, принятие новой теории суть эвристический процесс, в известном смысле – «обращение» в новую научную веру. Так образуются научные школы, представители которых отделены друг от друга. Они по-разному мыслят, говорят на разных языках, живут в различных измерениях и, по крайней мере, одна из школ оказывается в известной степени изолированной от научного сообщества. М. Полани подчеркивал, что наука требует моральных обязательств, аналогичных тем, которые содержатся в религии. «Когда то или иное знание разделяется всеми учеными, – писал он в работе “Наука, вера и общество”, – то это обстоятельство лишь подтверждает их веру в реальность научных идеалов»¹.

Научное сообщество «пребывает» в рамках традиции так же, как и сообщество верующих. И то, и другое формируются в лоне традиции, и ученые могли бы позаимствовать у верующих такое качество, как чувство уважения к традиции, когда человек сотрудничает с теми людьми, которым он доверяет. Традиции научного сообщества включают в себя такие элементы, как образ жизни, идеалы, стандарты, нравы, соглашения, этический кодекс и т. п. «Члены сообщества признают одних и тех же людей в качестве учителей и на основе этой преданности формируется общая традиция»².

Согласно его позиции, обучение на примере означает подчинение авторитету. Ученик следует указаниям учителя, поскольку он доверяет его навыкам и умениям даже в том случае, если не всегда способен убедиться в их эффективности. Именно на ней строится взаимное доверие в обществе. Согласие (явное и неявное), интеллектуальная страстность, наследование культуры – все это тесно связано с верой. Разум человеческий опирается на веру как свое предельное основание, но всякий раз способен подвергнуть ее сомнению. Появление и существование в науке наборов аксиом, постулатов, принципов также уходит своими корнями в нашу веру – в то, что мир есть совершенное, гармоничное целое, которое мы можем познать.

Т. Кун рассматривая логику развития науки и особенности научного труда, показывает, что «...операции и измерения, которые ученый предпринимает в лаборатории, не являются «готовыми данными» опыта, но скорее данными, «собранными с большим трудом»³. Научное развитие, по Т. Куну, – не процесс прироста знания, а революционный процесс. Нормальная наука – это исследования, которые прочно опираются на прошлые достижения. Она основывается на парадигме и в ее рамках не ставится целью создание новых теорий. «...Изменение в парадигме вынуждает ученых видеть мир их исследовательских проблем в ином свете. Поскольку они видят этот мир не иначе, как через призму своих воззрений и дел, постольку у нас может возникнуть желание сказать, что после революции ученые имеют дело с иным миром»⁴.

Для нашего исследования важна идея Т. Куна о том, что во время научной революции, которую мы сегодня наблюдаем, начинает изменяться нормальная научная традиция, ученый должен научиться заново воспринимать окружающий мир – в некоторых хорошо известных ситуациях он должен научиться видеть новый гештальт. Подготовка и воспроизводство научных кадров должна осуществляться с учетом того, что в науке «часть нормальной теоретической работы, хотя и довольно небольшая, состоит лишь в использовании существующей тео-

¹ Цит. по: Летов О. В. М. Полани о соотношении научных и религиозных убеждений // Современные исследования социальных проблем. 2012. – Выпуск 1. – С. 300.

² Полани М. Личностное знание: На пути к посткритической философии. – М., 1985. – С. 300.

³ Кун Т. Структура научных революций. Перевод с английского И. З. Налетова. – URL: <http://studopedia.org/9-129595.html>.

⁴ Там же.

рии для предсказания фактов, имеющих значение сами по себе»¹.

Говоря о значимости и роли научных публикаций для ученого, интересна позиция Т. Куна, подчеркивающего, что «солидные научные журналы весьма редко помещают результаты исследований. Зато те же журналы уделяют большое место обсуждению проблем, которые обычный читатель должен был бы, вероятно, расценить как простые тавтологии. Такие чисто теоретические разработки предпринимаются не потому, что информация, которую они дают, имеет собственную ценность, а потому, что они непосредственно смыкаются с экспериментом. Их цель заключается в том, чтобы найти новое применение парадигмы или сделать уже найденное применение более точным»².

Т. Кун и М. Поланьи рассматривали науку как определенную культурную традицию. Поддержка другими учеными идей, которые выдвинуты лидерами в той или иной области знания, – ситуация, естественная для научной практики. Авторитет вырастает из взаимного контроля и взаимной критики: он укрепляет научные стандарты и регулирует распределение научных ресурсов. Если М. Поланьи оставил небольшое пространство для разногласий в науке, то Т. Кун вовсе лишил науку серьезных споров. Т. Кун разделял позицию М. Поланьи в отношении роли авторитета в науке, отрицая при этом свободу критики ведущих ученых, как это допускал М. Поланьи. Т. Кун рассматривали науку как профессию, которая накладывает серьезные требования на своих представителей: наукой должны заниматься не дилетанты, а специалисты. Особую роль они отводили научной традиции и считали попытки бороться с ней тщетным и рискованным предприятием.

Организация процесса воспроизводства научно-педагогических кадров должна учитывать особенности «научной профессии» и организацию научного знания. В этом плане интересны идеи Парсонса Т., Сторера Н., которые, предсказали современный симбиоз ученых-теоретиков и информационных специалистов, считая, что работа ученого, занимающегося теоретической организацией в своей области, может быть облегчена взаимодействием со специалистом по организации информации³. «Научная профессия» предполагает ответственность за хранение, передачу и использование специализированной суммы знаний и часто за расширение этих знаний как в эмпирическом, так и в теоретическом направлениях. Именно обладание такими знаниями отличает профессионалов от «непосвященных» и, будучи продемонстрировано, получает название «экспертизы»⁴. Эта центральная характеристика тесно связана с высокой автономностью профессии ученого в области привлечения новых членов, их подготовки и контроля их профессионального поведения. Для самосохранения научная профессия должна уметь устанавливать с обществом такие отношения, которые обеспечивали бы ей поддержку и охрану от непрофессионального вмешательства в ее главные интересы.

Т. Парсонс и Н. Сторер были убежденными в том, что понять динамику современного развития научной профессии можно только в историческом контексте. Они показали, что первым важным шагом на пути возникновения надлежащего организационного основания научной профессии было «...распространение стараниями Либиха в немецких университетах в первой половине XIX века лабораторной научной подготовки...» и «...соответствующего признания специалистов-практиков как обладающих научной профессией»⁵.

Научная профессия нуждалась в институционализации, которая и произошла в XIX веке. К началу XX в. установилась определенная автономия научной профессии, которая требовала внутренней организации, чтобы свобода не превращалась в хаос. Причем «...функции обучения и исследования, особенно в аспирантской подготовке, оказались совмещенными

¹ Кун Т. Структура научных революций. Перевод с английского И. З. Налетова. – URL: <http://studopedia.org/9-129595.html>

² Там же.

³ Парсонс Т., Сторер Н. Научная дисциплина и дифференциация науки. – Режим доступа. – URL: <http://www.courier-edu.ru/pril/posobie/parst.htm>

⁴ Там же.

⁵ Там же.

двоющим образом»¹. Именно эту модель аспирантуры перенес в США Джонс Гопкинс, соединивший ее с моделью английского студенческого колледжа, а уж затем она была расширена и модифицирована в самых различных направлениях в соответствии с возникавшими в разных ситуациях благоприятными и неблагоприятными условиями.

Профессию ученого, связанную с преподаванием и исследовательской работой, Т. Парсонс и Н. Сторер относили к «необслуживающим» профессиям². Их профессиональное мастерство не может быть объектом «продажи», а преподавание представляет собой качественно другое явление. Это не удовлетворение «потребности», подобное тому, которое имеет место при врачебной помощи или юридической консультации, ибо речь не идет о реакции на немедленный индивидуальный кризис.

Ученый профессионал «зарабатывает» вознаграждение, которое определяется мнением и желаниями непрофессионалов, поэтому он подвержен соблазну изменить принципам своей профессии. Идея «конфликта интересов» едва ли вообще применима к «необслуживающим» профессиям, которой является профессия ученого. Если «обслуживающие» профессии в большей степени зависят от таких средств социального контроля, как выдача лицензий и исключение из корпорации, то в «необслуживающих» профессиях мотивация деятельности не носит столь явно выраженного экономического характера.

За эффективность образования в одинаковой степени ответствен как обучаемый, так и обучающий. Непрофессионалам трудно оценить работу ученого-преподавателя, так что связь между качеством труда последнего и его денежным доходом здесь более тонкая. А поскольку ученые имеют в среднем меньшие доходы, чем представители «обслуживающих» профессий, мотивация их деятельности, как представляется, должна быть иной, нежели просто служение другим или обеспечение своей жизни за счет гонораров за услуги.

Роберт Мертон самой важной мотивацией научной деятельности считал желание получить профессиональное признание, каковое, по определению, может поступать только от тех, кто компетентен оценить вклад ученого в общую сумму знаний. Для приобретения достаточно солидной доли признания со стороны своих коллег ученому необходим приоритет, и история науки, начиная с XVII века, отмечена беспощадными схватками из-за приоритета, что, видимо, подтверждает первостепенную значимость признания этого вида вклада ученого³.

Нормативно оправданной мотивацией научной работы является желание получить компетентный положительный отклик коллег на свою работу; укрепить самооценку себя как преуспевающего ученого; получить удовлетворение от подтверждения своих творческих достижений. Профессиональное признание выражается только со стороны коллег, поэтому данный вид вознаграждения служит укреплению автономии научной профессии и в то же время облегчает достижение определенного уровня внутреннего контроля, почти отсутствующего в «обслуживающих» профессиях.

В условиях, когда желанным вознаграждением за научную деятельность выступает компетентный отклик коллег, должны существовать общепризнанные стандарты оценки обоснованности и значимости знания. Необходима социальная структура, обеспечивающая как признание этих стандартов, так и свободный обмен результатами научных работ и откликами на них. Именно на основе необходимых предпосылок для такой социальной структуры развились «ценности науки», присущие фактически всем интеллектуальным дисциплинам и впервые систематически сформулированные Р. Мертоном⁴.

Результаты исследований Р. Мертона стали серьезной методологической основой нашего исследования. Он предложил социологическую модель науки, изучал влияние на рост современной науки экономических, технических и военных факторов. Большой интерес представляют принципы научной деятельности и анализ ценностно-нормативных структур (науч-

¹ Парсонс Т., Сторер Н. Научная дисциплина и дифференциация науки. – Режим доступа. – URL: <http://www.courier-edu.ru/pril/posobie/parst.htm>.

² Там же.

³ Цит. по: Мирская Е. З., Р. К. Мертон и этос классической науки. <http://iph.ras.ru/page48033174.htm>

⁴ Там же.

ного этоса), которые определяют поведение ученых. Р. Мертон сформулировал императивы научного этоса, обеспечивающие нормативную составляющую научного сообщества. Он считал, что исполнение императивов гарантирует достоверность добываемого научного знания. Будущим ученым необходимо, как минимум, знать, что в 60–70-е гг. XX в. эти императивы научного этоса были «правилами» научной деятельности, лежащими в основе процесса научного познания.

Наука рассматривалась как система ценностей и норм поведения, которые должны быть усвоены людьми, занимающимися научной деятельностью. Р. Мертон первым провел систематическое исследование профессионального поведения ученых. Полученные результаты свидетельствовали о том, что в своей повседневной профессиональной деятельности ученые постоянно находятся в напряжении выбора между полярными императивами предписываемого поведения и сталкиваются с ситуацией «социологической амбивалентности»¹.

Целью науки он считал постоянный рост массива удостоверенного научного знания. Он указал на важнейшее значение профессионального признания как награду за научные заслуги. Ученый вкладывает в научное предприятие свой ум, талант, труд, а в ответ ожидает получение признания его результатов со стороны коллег, что является его главным мотивом. Особое значение он придавал проблеме индивидуального вклада каждого ученого. Признанием вознаграждается не просто квант нового знания (идея, теория, гипотеза, наблюдение или формула), но прежде всего вклад в общее дело, что помогает всему сообществу продвинуться к общей цели.

В условиях острой конкуренции, когда над одной проблемой во всем мире работают иногда сотни исследователей, такое понимание вклада – единственный способ хотя бы несколько смягчить остроту борьбы за приоритет и придать ей цивилизованные формы. В основе идеи вклада лежит представление о «решенной проблеме». Результат, удостоверенный редколлегией и опубликованный в дисциплинарном журнале, признается событием, «закрывающим» исследуемую проблему на данный момент. Этот результат входит в дисциплинарное знание. Его можно обсуждать и опровергать, но им нельзя пренебрегать – это свидетельство некомпетентности.

Таким образом, вкладом в дисциплинарное знание и основным мериллом заслуг ученого перед сообществом) является либо перевод в разряд решенных какой-либо новой проблемы, либо опровержение или корректировка решения проблемы, которая уже была известна. Непосредственным проявлением статуса ученого является степень цитируемости его работ. Именно она указывает на то, что идеи ученого находят отклик у его коллег, а значимость его достижений является общепризнанной.

Проблема соотношения научной теории и практики в современном мире находится в объективе внимания Ю. Хабермаса. Он подчеркивает сужение диапазона влияния науки, отмечая, что «когда-то наука могла стать практической властью», но сегодня науке сообщают лишь некие «специфические умения», однако «это не то же самое, что новые умения в жизни и деятельности, которые ожидалось от научно образованных людей»².

Сегодня при включении молодежи в научно-исследовательскую практику необходимо понимать, что «...научный контроль над естественными и общественными процессами, одним словом, технологии, не освобождает человека от действия»³. Как и прежде, неизбежно должны разрешаться конфликты, сталкиваться интересы, находиться интерпретации – посредством связанных обыденном языком действий и переговоров. Только теперь эти практические вопросы в значительной степени определяются системой наших технических достижений. Однако «...если техника возникает из науки, то проникновение этой техники в практический жизненный мир, возвращение технического распоряжения частным сферами жизни в коммуникацию действующих людей действительно требует научной рефлексии»⁴.

¹ Цит. по: Мирская Е. З., Р. К. Мертон и этос классической науки. <http://iph.ras.ru/page48033174.htm>

² Хабермас Ю. Техника и наука как «идеология» / Пер. с нем. М. Л. Хорькова. – М.: Праксис, 2007. – С. 125.

³ Там же. С. 126.

⁴ Там же. С. 128.

При изучении мнения участников процесса воспроизводства научно-педагогических кадров относительно его проблем и перспектив особое значение имеют идеи Хабермаса о взаимодействии науки и политики. «Онаучивание политики уже тенденция, о чем свидетельствуют размеры государственных заказов в сфере научных исследований и масштабы научной экспертизы, привлекаемой государственными службами, и рост роли общественного мнения»¹. «...Коммуникация между политически уполномоченными заказчиками и профессионально компетентными учеными обозначает критическую зону перевода практических вопросов в научно-формулируемые проблемы и обратного перевода научной информации в ответы на практические вопросы»².

В процессе коммуникация между учеными и политическими заказчиками важно прояснить отношение политически действующих лиц к общественному потенциалу технических знаний и умений через самопонимание их интересов и целей, заново проинтерпретированных потребностей, дать им возможность практически судить о том, в каком направлении они желали бы развивать в будущем свои технические знания и умения. В процессе подготовки научных кадров особое значение имеет формирование у будущих ученых умения доводить результаты научных исследований до политиков. Прежде задача представления научного откровения относилась к сфере самой научной рефлексии, сегодня на место этого приходят адресованный заказчику меморандум и научный отчет, ориентированный на рекомендации по техническому применению результатов.

Разумеется, при этом существует внутренняя научная публичность, в рамках которой эксперты обмениваются информацией посредством специальных журналов или на научных конференциях. «Вряд ли стоило бы ожидать развития контактов между ней и политической общественностью, если, конечно, какое-либо затруднение не приведет к появлению новой формы коммуникации. Онаученное общество может конституироваться лишь в той мере, в какой наука и техника через головы людей будут объединены жизненной практикой»³.

Для изучения процесса воспроизводства научных кадров особый интерес представляют взгляды П. Бурдьё, который рассматривает ученых как «агентов» научного поля. «Научное поле как система объективных отношений между достигнутыми (в предшествующей борьбе) позициями является местом (т. е. игровым пространством) конкурентной борьбы, специфической ставкой в которой является монополия на *научный авторитет*, определяемый как техническая способность и – одновременно – как социальная власть, или, если угодно, монополия на научную компетенцию, понимаемую как социально закрепленная за определенным индивидом способность легитимно (т.е. полномочно и авторитетно) говорить и действовать от имени науки»⁴.

При этом он говорит о выгодах научного поля: обладание властью, экономическими или интеллектуальными ресурсами, занятие доминирующих позиций т.д. Функционирование научного поля производит и предполагает специфическую форму интереса (научная практика может выступать как «незаинтересованная» лишь относительно других интересов, производимых и требуемых другими полями). Для этого необходимо не просто отношение агентов к полю, их формальная активность, а также предрасположенность действовать по его правилам, наличие у них определенного габитуса (системы приобретенных предрасположенностей к научной деятельности). Они в дальнейшем используются индивидами как активная способность вносить изменения в существующие структуры, как исходные установки, которые порождают и организуют практики индивидов, включающего в себя знание правил поля, готовность их признавать и адекватно действовать.

Научное поле всегда предстает перед агентом уже существующим, заданным, а конкретно индивидуальная практика может лишь воспроизводить и преобразовывать поле. Затем воспроизведенное новое поле предоставляет возможность и средства для инновационной

¹ Хабермас Ю. Техника и наука как «идеология» / Пер. с нем. М. Л. Хорькова. – М.: Праксис, 2007. – С. 136.

² Там же. С. 150.

³ Там же. С. 165.

⁴ Бурдьё П. Поле науки <http://bourdieu.name/content/burde-pole-nauki>. С. 36.

экономической практики агентов, одновременно придавая их поведению нормативную заданность. Данный процесс носит циклический характер и может повторяться вновь и вновь. С одной стороны, правила научного поля предполагают хотя бы минимальную рациональность (постановка целей, выбор средств и достижений и т.д.), а с другой – спонтанную ориентацию (спонтанные оценки «достижений»). Бурдьё считает, что «наука не имеет иного основания, кроме коллективного верования в ее основы, которое производит и предполагает само функционирование научного поля. Объективное оркестрирование практических схем, внушаемых формальным образованием и всей социальной средой, которое является основанием практического консенсуса в отношении целей, предлагаемых полем, т.е. в отношении проблем, методов и решений, немедленно распознаваемых как научные, находит свое собственное обоснование в совокупности институциональных механизмов, которые обеспечивают социальную и школьную селекцию ученых, подготовку отобранных агентов, контроль над доступом к исследовательскому и издательскому инструментарию и т.д.»¹.

Научное поле – это дискуссионное поле, создаваемое борьбой ортодоксии и гетеродоксии за научный капитал и ресурсы. По мере того, как увеличиваются накопленные научные ресурсы, инкорпорированный научный капитал, необходимый для того, чтобы ими овладеть и таким образом получить доступ к научным проблемам и инструментарию, а, следовательно, к научной борьбе, все более и более возрастает (плата за вход в поле).

П. Бурдьё большое внимание уделял проблеме автономии научного поля и считал, что идея нейтральности науки есть фикция. Социальная наука, выявляя социальные механизмы, которые обеспечивают поддержание установленного порядка и сугубо символическая эффективность которых заключена в незнании их логики и воздействия – этого принципа ненавязчиво выманиваемого признания, неизбежно становится частью политической борьбы.

Особый интерес для анализа современных проблем воспроизводства научно-педагогических кадров представляют прикладные исследования разных сторон функционирования науки и образования. Начало им было положено в к. 70-х гг., когда основе мертоновской парадигмы были поставлены вопросы, породившие эмпирическое исследование и связанные с деятельностью научного сообщества: конкуренции и сотрудничества в научной работе (У. Хэгстром), влиянию на получение профессионального признания внеакадемических факторов (С. и Дж. Коулы, Д. Крейн), последствий получения признания (Х. Закерман), структуры сетей неформальных коммуникаций (Д. Крейн, Н. Маллинз, Д. Дж. Прайс), таких тем, как порядок имен при соавторстве (Х. Закерман) и дискриминационный характер противопоставления фундаментальных и прикладных исследований (Н. Сторер)².

В рамках данного направления исследований особый интерес представляют исследования представителей «Сильной программы», которые фокусируют внимание на содержании науки, а не на ее внешних формах (М. Дуглас, М. Хесс, С. Уолгар, Барнс, Д. Блор, Эдж, Маккензи, Шейпин и др.). Они считают, что научное знание социально определено и вовсе не обязательно построено на рациональном основании. Наука может быть применена какой-либо социальной группой как обоснование доминирования или контроля за другими социальными группами, содержание знаний оценивается по социально институционализированным меркам, что также свидетельствует о контроле³.

Идея субъективистско-конструктивистской интерпретации научного знания лежит в основе исследований сторонников этнометодологического подхода к анализу научного знания (Г. Гарфинкеля, И. Митроффа, М. Малкей, К. Д. Кнорр-Цетина, Б. Латур, С. Вулгар, И. Элкана, Э. Мендельсон, Р. Андерсон, В. Лепенис, Б. Гуд и М. Дж. Гуд и др.). Они переходят от макросоциологических схем к микроанализу социальных групп внутри науки и начинают изучать повседневную «жизнедеятельность племени ученых»⁴.

¹ Бурдьё П. Поле науки <http://bourdieu.name/content/burde-pole-nauki> С. 36.

² Мирский Э. М. Развитие мертоновской парадигмы в 60-е и 70-е годы // Современная западная социология науки. <http://www.courier-edu.ru/pril/posobie/pmert.htm> (Дата обращения 25.09.2014).

³ Там же.

⁴ Мирский Э. М. Развитие мертоновской парадигмы в 60-е и 70-е годы // Современная западная социология

Конструктивизм заземляется «повседневным»: наука предстает не продуктом уникального творческого гения, но вполне обыденной рутинной практикой. Наука рассматривается как «стройплощадка», а не подвал с мумифицированными «законами», «научное» зачастую рассматривается как «побочный продукт» работы исследовательских учреждений, научное открытие не открывает природную зависимость, но создается самой практикой исследований. Знание не продуцируется обществом как целым или его институтами в интересах какой-либо социальной силы. Знание есть продукт взаимодействия на микроуровне¹.

Значимым для нашего исследования является массив публикаций современных отечественных ученых и нормативно-правовая база регулирования процесса воспроизводства научно-педагогических кадров. Проблемы повышения эффективности подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации, являясь одними из приоритетных направлений государственной образовательной политики, нашли свое отражение в ряде российских нормативно-правовых документов, который стали основой анализа проблем воспроизводства научно-педагогических кадров в современной России.

В России накоплен богатый научный материал по проблемам **кадров науки и высшей школы**. Рассмотрены вопросы организационного, социально-экономического, инновационного развития высшей школы, исследовательских университетов и др. Высоко оценивая результаты исследований вышеназванных ученых, необходимо отметить явную недостаточность научных работ и практических разработок по проблеме системного подхода к воспроизводству научно-педагогических кадров и необходимым структурным преобразованиям. Более того, ряд экспертов, в частности, Всемирного банка, отмечают отсутствие в России систематичного представления о развитии образования и науки в обозримых сроках. Общий характер формулировок задач обновления содержания и структуры образования, нечеткость постановок задач модернизации приводят к снижению возможности контроля параметров, используемых в качестве ориентиров.

Как объект исследования проблема рассмотрена явно недостаточно в сравнении со своей научно-методологической, практической и социально-экономической значимостью. Этим определяется научная направленность вектора данного исследования, а также его практико-прикладная ориентация. За последние годы заметен рост числа исследований в области образования и науки. Очевиден социальный заказ нового вида, поскольку общество хочет знать и понимать, что происходит в этих сферах. В России создан определенный фундамент для изучения проблем воспроизводства научных и научно-педагогических кадров, накоплен разнообразный научный материал по проблемам кадров науки и высшей школы. Данный материал можно сгруппировать по ряду направлений, позволяющих дать комплексную, всестороннюю оценку состоянию и перспективам функционирования системы воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах России.

В научной литературе можно выделить несколько массивов публикаций, касающихся рассматриваемой проблемы.

Публикации **по истории становления системы подготовки научно-педагогических кадров России** позволили показать предпосылки, этапы и особенности системы воспроизводства научно-педагогических кадров в российских вузах (аспирантуры, магистрату, ВАК), проанализировать направление трансформации их роли и места в данной системе. Особый интерес вызывают работы, посвященные изучению места русского зарубежья в подготовке профессорско-преподавательских кадров за рубежом, деятельности Союза русских академических организаций за границей (фактически выполнявшего функции Академии наук по организации русских эмигрантских вузов в 1920–30-е гг.). Это труды Д. Васильева², Д. Литошенко³, В. А. Шаршунова¹, О. В. Милаевой², В. Ю. Волошиной³, Б. М. Фирсова⁴,

науки. <http://www.courier-edu.ru/pril/posobie/pmert.htm> (Дата обращения 25.09.2014).

¹ Латур Б. Надежды конструктивизма // Социология вещей: Сб. статей / Под ред. В. Вахштайна. – М.: Территория будущего. – 2006. – С. 365.

² Васильев Д. Так выращивались научно-педагогические кадры высшей школы // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2005. – № 9. – С. 46–49.

³ Литошенко Д. Современные модели подготовки кадров высшей квалификации в свете исторического опыта европейского университетского образования XVI–XVIII вв. // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2003. –

О. А. Юрмашевой⁵.

Проблемы, связанные с переходом института высшего образования России на **европейскую двухуровневую модель**, содержатся в работах В. И. Байденко⁶, В. В. Борисова⁷, Э. Н. Вайнер⁸, В. В. Ветрова⁹, А. А. Вербицкого¹⁰, В. Колесова¹¹, М. Б. Гитман, В. Ю. Столбова, Е. К. Гитман¹², О. Долженко¹³, Н. Н. Комиссарова¹⁴, С. Д. Резник¹⁵, В. Садкова, Д. Аронова, П. Машегова¹⁶.

Научные работы, связанные с проблемами модернизации процесса кадрового обеспечения системы высшего образования в России в условиях перехода к болонской системе: М. В. Богуславский¹⁷, З. Н. Водождокова¹⁸, В. И. Загвязинский¹⁹, Л. Я. Рубина, Е. С. Баразгова, Л. С. Лихачева²⁰, Г. Г. Силласте²¹, Е. И. Степанова²², Н. Н. Лебедева²³, М. Фулан²⁴, В. В. Абатурова²⁵, В. Королькова¹, А. Ю. Годымчук, Н. В. Козлова², Л. Гохберг³.

№ 7. – С. 38–43.

¹ Шаршунов В. А. История создания государственной системы аттестации ученых и педагогов в Российской империи // Проблемы управления. – 2007. – № 3. – С. 74–91.

² Милаева О. В. Модернизация кадрового научного потенциала в системе высших учебных заведений в 1930-е гг. // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2011. – № 14. – С. 14–21.

³ Волошина В. Ю. Подготовка научно-педагогических кадров в вузах русского зарубежья в 1920–1930-е гг. // Вестник Томского государственного университета. – 2005. – № 288.

⁴ Фирсов Б. М. Воспроизводство научной элиты // Социологический журнал. – 1998. – № 1/2. – С. 5–14.

⁵ Юрмашева О. А. Предпосылки становления системы подготовки научно-педагогических кадров в высшей технической школы г. Пензы // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Выпуск № 43-2. – Том 17. – 2007.

⁶ Байденко В. И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы. – М., 2002.

⁷ Борисов В. В. Болонский процесс в Европе и в России: пути реформирования высшего образования // Альманах «Наука. Инновации. Образование». – 2006. – № 1. – С. 264–275.

⁸ Вайнер Э. Н. Переход на уровневую систему высшего образования. Готовы ли мы к нему? // Университетская книга. – 2009. – № 7. – С. 62–63.

⁹ Ветров В. В., Руднев С. А., Бляхеров И. С. А надо ли отстаивать моноуровневую подготовку? // Аккредитация в образовании. – 2008. – № 23. Май. – С. 83–85.

¹⁰ Вербицкий А. А. Реформирование образования в России и Болонский процесс // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 11. – С. 51–55.

¹¹ Колесов В. Двухступенчатое высшее образование: 15 аргументов “за” // Высшее образование в России. – 2006. – № 3. – С. 24–31.

¹² Гитман Е. К. Дуальная образовательная программа в высшей школе: зарубежный опыт и российские перспективы // Высшее образование в России. – 2006. – № 10.

¹³ Долженко О. Закон о двухуровневой системе высшего образования принят // Alma Mater: Вестник высшей школы. – 2007. – № 8. – С. 3–4.

¹⁴ Комиссарова Н. Н. Проблемы перехода к уровневой системе подготовки // Высшее образование в России. – 2011. – № 10. – С. 3–11.

¹⁵ Резник С. Д. Становление системы подготовки научно-педагогических кадров в России // Alma Mater: Вестник высшей школы. – № 1. Февраль 2011. – С. 79.

¹⁶ Садков В., Аронов Д., Машегов П. Еще раз о качестве образования, ученых степенях и званиях и вхождении в европейское образовательное пространство // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2005. – № 1. – С. 27–31.

¹⁷ Богуславский М. В. Современная модернизация российского образования: историко-педагогический контекст // Наука и школа. – 2014. – № 6. – С. 15–26.

¹⁸ Водождокова З. Н. Адаптация молодых ученых к модернизационным и глобализационным процессам. Новые технологии. – 2011. – № 4. – С. 274–276.

¹⁹ Загвязинский В. И. Современная образовательная ситуация и задачи модернизации российского образования // Народное образование. – 2012. – № 5. – С. 11–16.

²⁰ Рубина Л. Я., Баразгова Е. С., Лихачева Л. С. Российское образование до и в период его модернизации / В книге: Социально-гуманитарные науки в модернизации образования. – Екатеринбург, 2013. – С. 9–56.

²¹ Силласте Г. Г. Вызовы и социальные риски модернизации высшей школы в изменяющемся мире // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2014. – № 2с(14). – С. 49–59.

²² Степанова Е. И. Перспективы успешности модернизации российского образования в рамках Болонского процесса: автореф. дис. канд. соц. наук. – СПб., 2008.

²³ Лебедева Н. Н. Модернизация механизма воспроизводства научных кадров в современной России // Вестник Волгоградского государственного университета. С. 6: Университетское образование. – 2013. – № 14. – С. 14–19.

²⁴ Фулан М. Выбор ложных движущих сил для реформы целостной системы. – URL: <http://www.trizway.com/content/reformi%20slojnih%20sistem.pdf> (дата обращения: 25.07.2015).

²⁵ Абатурова, В. В. Об аттестации, повышении квалификации и профессиональной переподготовке педагогиче-

Научные исследования, касающиеся **становления и функционирования системы воспроизводства научно-педагогических** в условиях модернизации российского высшего образования, перспективах и **роли магистратуры** в ней, проблемах и перспективах магистратуры в региональных вузах можно найти в работах В. В. Балашова⁴, З. Н. Водождоковой⁵, И. В. Малюгиной⁶, Е. И. Степановой⁷, И. Н. Шарый⁸, Л. Н. Банниковой⁹, Н. Г. Закревской¹⁰, Г. Вечканова¹¹, А. В. Тодосийчук¹², А. П. Долгова, М. В. Суховой¹³, А. Л. Кузевановой¹⁴, Е. В. Кулагиной¹⁵, Е. Р. Мкртчян¹⁶, А. В. Одинцова¹⁷, З. Х.-М. Саралиевой, С. С. Балабанова¹⁸, Ю. Ю. Чмырь¹⁹, И. Абанкиной²⁰, Б. Якимович¹, С. А. Шароновой², Ю. Красовско-

ских кадров / В. В. Абатурова // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – 2011. – № 5. – С. 46–49.

¹ Корольков В. Кадровая ситуация в высшей школе: тенденции и перспективы // Высшее образование в России. – 2000. – № 3. – С. 7–15.

² Козлова Н. В., Годымчук А. Ю. Мотивационные факторы формирования кадрового резерва в вузе в инновационном образовательном процессе // Вестник Томского государственного университета. 2009. № 318. С. 199–203.

³ Гохберг Л. Научными кадрами не рискуют / Л. Гохберг // Экономика и жизнь. – 1999. – № 17 (апрель). – С. 31.

⁴ Балашов В. В. Управление воспроизводством научного потенциала высшей школы России. Автореферата по ВАК 08.00.05, доктор экономических наук. М. 2001. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.dissercat.com/content/upravlenie-vosproizvodstvom-nauchnogo-potentsiala-vysshei-shkoly-rossii>

⁵ Водождокова З. Н. Воспроизводство научных и научно-педагогических кадров в системе послевузовского профессионального образования республики Адыгея: социокультурный анализ. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук. Майкоп. 2011. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.adygnet.ru/sites/default/files/avtoreferat_vodojdokova_z.pdf

⁶ Малюгина И. В. Управление воспроизводством кадрового потенциала сектора науки в высших учебных заведениях России. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата экономических наук. Москва. 2006. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.guu.ru/files/referate/malugina.pdf>

⁷ Степанова Е. И. Перспективы успешности модернизации российского образования в рамках Болонского процесса. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук. Санкт-Петербург. 2008. [Электронный ресурс]. – URL: <http://cheloveknauka.com/perspektivy-uspeshnosti-modernizatsii-rossijskogo-obrazovaniya-v-ramkah-bolonskogo-protessa>

⁸ Шарый И. Н. Особенности и проблемы воспроизводства кадрового потенциала науки при переходе к развитию высокотехнологичной инновационной экономики // Проблемы воспроизводства научных кадров в условиях инновационного развития. Материалы международной научно-практической конференции «Инновации и подготовка научных кадров высшей квалификации в Республике Беларусь и за рубежом» / Под ред. И. В. Войтова. – Минск: ГУ «БелИСА», 2008. – 316 с.

⁹ Банникова Л. Н. Социальное пространство воспроизводства научно-педагогических кадров высшей школы. Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2014. – № 2(29). – С. 99–105.

¹⁰ Закревская Н. Г. Образование в магистратуре как фактор подготовки научных кадров // Научно-теоретический журнал «Ученые записки», № 11(45) – 2008 год.

¹¹ Вечканов Г. Еще раз о воспроизводстве специалистов высокой и высшей квалификации // Экономист. – 2014. – № 2. – С. 13–23.

¹² Тодосийчук А. В. Воспроизводство научных и научно-педагогических кадров. Проблемы и перспективы. [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.komitet2-8.km.duma.gov.ru/site.xp/052053124051051049.html> (Дата обращения 25.09.2014).

¹³ Долгов А. П., Сухова М. В. Проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах России // Проблемы современной экономики // № 4(12). – 2004. – С. 46.

¹⁴ Кузеванова А. Л. Векторы развития системы воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров для высшей школы в современных российских условиях // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. – 2014. – № 3. – С. 231–235.

¹⁵ Кулагина Е. В. Воспроизводство научных и научно-педагогических кадров в России: перспективы модернизации // Экономика образования. – 2012. – № 1. С. 4–22.

¹⁶ Мкртчян Е. Р. Воспроизводство научно-педагогических кадров в ВУЗах г. Волгограда (результаты опроса магистрантов) // Актуальные проблемы современности: наука и общество. Балаковский филиал РАНХиГС. – 2014. – № 3(4). – С. 66–71.

¹⁷ Одинцов А. В. Научные школы и проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров в Волгограде // Национальная ассоциация ученых (НАУ). – № XIII (13). – 2015. – С. 59–62.

¹⁸ Саралиева З. Х.-М., Балабанов С. С. Воспроизводство научно-педагогических кадров. – URL: <http://ecsocman.hse.ru/data/906/694/1217/013.SARALIEVA.pdf> (дата обращения 27 июля 2014).

¹⁹ Чмырь Ю. Ю. Особенности развития и воспроизводства кадрового потенциала научно-инновационной деятельности вуза // В сб.: Наука и образование: современные тренды. Коллективная монография. Сер. «Научно-методическая библиотека». – Чебоксары, 2014. – С. 164–177.

²⁰ Абанкина, И. В. Филатова М. Л. Двухуровневое образование: анализ подготовки бакалавров и магистров //

го³, И. А. Гусева⁴, Н. Г. Закревской⁵, В. С. Сенашенко⁶ и т.д.

Весьма важным для нашего исследования является блок публикаций, посвященных изучению трансформации **роли аспирантуры** в воспроизводстве научно-педагогических кадров в условиях реформирования системы аттестации научно-педагогических кадров: С. Д. Резника⁷ Н. А. Платоновой⁸ В. С. Сенашенко, В. А. Кузнецовой, Г. Ф. Ткач, С. И. Пахомова⁹.

Важное место в данном исследовании занимают научные статьи, раскрывающие **особенности развития высшего образования и вузовской науки в процессе реформ**, И. Г. Дежиной¹⁰, Л. П. Веревкина и Д. Л. Константиновского¹¹ Л. Я. Рубиной, Е. С. Баразговой, Л. С. Лихачевой¹² С. Б. Серяковой¹³. Также издана серия монографий посвященных развитию науки в российских вузах, которые позволили показать место научно-исследовательской работы в вузе и проблемы ее организации, социальные аспекты активизации научно-исследовательской деятельности: И. Г. Дежина¹⁴, В. А. Миронов¹⁵.

В научной литературе создан определенный фундамент для изучения **роли научных школ** в воспроизводстве научно-педагогических кадров и сохранении преемственности в науке. Различные аспекты возникновения и развития научных школ содержатся в работах А. М. Аблажей¹⁶, О. Грезневой¹⁷, Л. А. Козловой¹⁸, В. К. Криворученко¹⁹, Е. З. Мирской²⁰, Е. С. Бойко²¹, А. В. Одинцова¹, В. А. Семькина, П. В. Лебедчук², А. Н. Сороки-

Ректор ВУЗа. – 2008. – № 6. – С. 28–39.

¹ Якимович Б. Институт магистратуры: опыт и перспективы // Высшее образование в России. – № 2. – 2008.

Кузнецова В. Н. Магистратура: проблемы становления // Высшее образование в России. – 2011. – № 1. – С. 45–48.

² Шаронова С. А. Магистерские программы: перспективы и противоречия // Известия Российской академии образования. – 2009. – № 2. – С. 42–49.

³ Красовский Ю. Плюсы и минусы обучающего процесса в магистратурах // Ученый совет. – 2009. – № 2. – С. 37–43.

⁴ Гусева И. А. Научная магистратура: мечта или реальность? // Высшее образование в России. – 2012. – № 2. – С. 9–17.

⁵ Закревская Н.Г. Образование в магистратуре как фактор подготовки научных кадров // Научно-теоретический журнал «Ученые записки», № 11(45) – 2008 год.

⁶ Сенашенко В. С. Что происходит с российской магистратурой? // Магистратура: состояние и перспективы: Материалы научно-методической конференции. Вып. 2. – СПб., 2007.

⁷ Резник С. Д., Макарова С. Н., Джевицкая Е. С. Аспиранты России. Отбор и подготовка к самостоятельной научной и педагогической деятельности. – М.: Инфра-М, 2013.

⁸ Платонова Н.А. Современные подходы к организации воспроизводства кадров высшей квалификации в аспирантурах вузов / Н. А. Платонова, О. И. Вапнярская // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. – 2011. – № 4. – С. 77–82.

⁹ Сенашенко В. С., Кузнецова В. А., Ткач Г. Ф., Пахомов С. И., Аспирантура: состояние и перспективы развития. – М.: Изд во РУДН, 2006. – С. 1–90.

¹⁰ Дежина И. Г. Развитие науки в российских вузах как новый приоритет государства. Социология науки и технологий. – 2011. – Том 2. – № 2.

¹¹ Веревкин Л. П. Интеллектуальная миграция: уехать или остаться. // Образование и наука в процессе реформ: Социологический анализ / Ред.-сост. Д. Л. Константиновский, Л. П. Веревкин. – М.: ЦСП, 2003. С. 300–312.

¹² Рубина Л. Я., Баразгова Е. С., Лихачева Л. С. Российское образование до и в период его модернизации / В книге: Социально-гуманитарные науки в модернизации образования. – Екатеринбург, 2013. – С. 9–56.

¹³ Серякова С. Б., Красинская Л. Ф. Реформа высшего образования глазами преподавателей: результаты исследования // Высшее образование в России. – 2013. – № 11. – С. 22–30.

¹⁴ Дежина И. Г. Государственное регулирование науки в России / Под ред. Ивановой Н. И. – М.: Магистр, 2008. С. 30. Дежина И. Г. Развитие науки в российских вузах. Центр Россия / ННГ © Droits exclusivement réservés – Ifri – Paris, 2011.

¹⁵ Миронов В. А., Майкова Э. Ю. Социальные аспекты активизации научно-исследовательской деятельности студентов вузов: Монография. – Тверь: ТГТУ, 2004. – 100 с.

¹⁶ Аблажей А. М. Поколения в науке: опыт эмпирического анализа // Социология науки и технологий. 2010. Том 1. – № 2. – С. 47–56.

¹⁷ Грезнева О. Научные школы: принципы классификации // Высшее образование в России. – 2004. – № 5. – С. 42–48.

¹⁸ Козлова Л. А. «Научная школа» в научной политике и социальном исследовании // Вестник Института социологии. – 2014. – № 10. – С. 45–65.

¹⁹ Криворученко В. К. Научные школы – эффективный путь проведения диссертационного исследования. – URL: http://www.zpujournal.ru/asp/scientific_schools/2007/Krivoruchenko/ (дата обращения: 10.05.2014).]

²⁰ Мирская Е. З. Научные школы: история, проблемы и перспективы / Науковедение и новые тенденции в развитии российской науки / Под ред. А. Г. Аллахвердяна, Н. Н. Семеновой, А. В. Юревича. – М.: «Логос», 2005. – 308 с.

²¹ Бойко Е. С. К типологии научных школ // Социально-психологические проблемы науки / под ред. М. Г. Ярошевского. – М.: Наука, 1973. – С. 204.

на³, Т. Ю. Павельевой⁴.

В контексте данного исследования особое значение имеют исследования, касающиеся проблемы «утечки мозгов», которые доказывают, что отток ученых из России является серьезным препятствием для инновационного развития России и ее экономического роста. Авторами данных работ являются Э. Мирский⁵, Н. С. Агамова⁶, Г. Алексеева⁷, Л. Андрусенко⁸, И. Болотин⁹, Г. Н. Бояркин¹⁰, Г. А. Быковская¹¹, Л. П. Веревкин¹², И. Р. Ефимов¹³, Ж. А. Зайончковская¹⁴, О. А. Иконников¹⁵, Г. А. Китова¹⁶, Н. В. Латова¹⁷, В. Ю. Лиденева¹⁸, С. В. Митяков¹⁹, Е. Семенов²⁰, А. В. Топилин, И. А. Малаха²¹.

Сегодня накоплен огромный эмпирический материал социологией образования и науки. Разработаны эффективные методологические и методические подходы, позволяющие анализировать процессы, происходящие в данных сферах. При организации социологического исследования, составлении анкеты в целях дальнейшей сравнительной характеристики мы обращались к трудам, в которых рассматриваются аналогичные исследования: Ф. Э. Шереги²², С. Б. Зайцев²³, Б. П. Першуткин¹, Б. И. Бедный, А. А. Мронос, С. С. Балабанов², Е. С. Бабосо-

¹ Одинцов А. В. Научные школы и проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров в Волгограде // Национальная ассоциация ученых (НАУ). – 2015. – № VIII (13). – С. 59–62.

² Семькин В. А., Лебедчук П. В. Научная школа вуза: проблемы, достижения, перспективы // Вестник Курской государственной сельскохозяйственной академии. 2012. Т. 2. № 2. С. 3–6. Семькин В. А., Лебедчук П. В. Роль научно-педагогических школ в подготовке конкурентоспособных специалистов // Alma Mater. Ноябрь 2009. – № 10. – С. 9–14.

³ Сорокин А. Н. Этапы становления и развития научного сообщества физиков Сибири в конце XIX–XX в. // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11. – С. 1268–1271.

⁴ Павельева Т. Ю. Проблемы современных российских научных школ. Социально-политические науки. – 2012. – № 1. – С. 156–161.

⁵ Мирский Э. Утечка и умы. Есть проблема утечки умов и есть проблема отношения к ним и их использованию в России // Независимая газета. – 1998. – № 4 (апрель). – С. 11.

⁶ Агамова Н. С., Аллахвердян А. Г. Утечка умов из России: причины и масштабы // Российский химический журнал. – 2007. – Т. 51. – № 3. – С. 108–115.

⁷ Алексеева Г. Манькин А. Русский исход // Поиск. – 2001. – № 13. – С. 20–21.

⁸ Андрусенко Л. Об «утечке мозгов» и мечтах об эмиграции. – Режим доступа. – URL: <http://www.krivoerzkerkalo.ru/nod/11931> (дата обращения 20.07 2014).

⁹ Болотин И., Попов С. «Утечка умов» и будущее российской науки // Alma mater. – 1993. – № 2. – С. 3–6.

¹⁰ Бояркин Г. Н., Громова Е. А. Отток ученых и специалистов из России: ситуация сегодня // Омский научный вестник. – 2010. – № 2. – С. 83–86.

¹¹ Быковская Г. А. «Утечка мозгов» из современной России: проблемы и решения // Проблемы социально-политического развития российского общества. – Воронеж, 1997. – Вып. 2. – С. 39–42.

¹² Веревкин Л. П. Интеллектуальная миграция: уехать или остаться. // Образование и наука в процессе реформ: Социологический анализ / Ред.-сост. Д. Л. Константиновский, Л. П. Веревкин. – М.: ЦСП, 2003. – С. 300–312.

¹³ Ефимов И. Р. Мост между двумя мирами России: сменится ли «утечка мозгов» приездом «ученых немцев»? // Интеллектуальный мост «Россия-Запад». Проблемы, перспективы: сб. тр. междунар. конф. – Дубна, 2003. – С. 131–136.

¹⁴ Зайончковская Ж. А. Трудовая эмиграция российских ученых // Проблемы прогнозирования. – 2004. – № 4. – С. 98–108. Дежина И. Г. Государственное регулирование науки в России. – М.: Магистр, 2008.

¹⁵ Иконников О. А. Эмиграция научных кадров из России: сегодня и завтра. – М., 1993.

¹⁶ Китова Г. А., Кузнецова Т. Е., Кузнецов Б. В. Мобильность научных кадров в России: масштаб, структура, последствия // Проблемы прогнозирования. – 1995. – Вып. 4. – С. 41–56; Вып. 5. – С. 48–62.

¹⁷ Латова Н. В. «Утечка умов» в системе институтов воспроизводства человеческого капитала современной России / Journal of Institutional Studies (Журнал институциональных исследований) Вып. № 3. Т. 3, 2011. – С. 82–93.

¹⁸ Лиденева В. Ю. Интеллектуальная миграция: мировые и российские тенденции // Высш. образование в России. – 2014. – № 2. – С. 106–113.

¹⁹ Митяков С. В. Олигархия, демократизация и проблема «утечки мозгов» / Препринт #BSP/2002/057 R – М.: Российская Экономическая Школа, 2002. – 47 с.

²⁰ Семенов Е. «Утечка умов» – средневековое понятие – каково место России в глобальной циркуляции научных кадров // Независимая газета. – 2008. – 12 ноября.

²¹ Топилин А. В., Малаха И. А. Сдвиги в занятости и миграция высококвалифицированных научных кадров в России // Социологические исследования. – 2004. – № 11. – С. 132–136.

²² Шереги Ф. Э., Дмитриева Н. М., Арефьева А. Л. Научно-педагогический потенциал и экспорт образовательных услуг российских вузов. Социологический анализ. – М., 2002. – С. 130.

²³ Зайцев С. Б. Аспиранты о проблемах в системе подготовки кадров высшей квалификации. // Образование и наука в процессе реформ: Социологический анализ / Ред.-сост. Д. Л. Константиновский, Л. П. Веревкин. – М.:

ва³, З. Х.-М. Саралиева и др.⁴

Безусловное значение для представленного исследования имеют научные исследования, касающиеся проблем **реформирования системы аттестации научно-педагогических кадров**, правовом статусе и роли ВАК, места диссертационных советов в системе воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах. Это прежде всего работы следующих ученых: В. А. Акимов, Р. А. Дурнев, В. Ветров⁵, В. А. Акимов, Е. М. Мещеряков, И. Т. Севрюков⁶, А. В. Белоцерковский⁷, В. А. Болотов, Н. Н. Квелидзе-Кузнецова, В. В. Лаптев, С. А. Морозова⁸, В. А. Баранова и А. И. Райлян⁹, В. Г. Выскуб¹⁰, Л. Ю. Грудцына¹¹, В. А. Гуртов¹², Н. Демина¹³, Н. Загузов¹⁴, Н. В. Карлов¹⁵, В. В. Лаптев¹⁶, Л. И. Лурье¹⁷, В. Н. Порус¹⁸, В. И. Стародубов¹⁹, А. В. Степанова, С. С. Шишко²⁰, В. А. Шаршунов, Н. В. Гулько²¹, Л. В. Шиповалова¹,

ЦСП, 2003. – С. 342–375.

¹ Першуткин Б. В. участие студентов в научно-исследовательской работе // Образование и наука в процессе реформ: Социологический анализ / Ред.-сост. Д. Л. Константиновский, Л. П. Веревкин. – М.: ЦСП, 2003. С. 327–342.

² Балабанов С. С., Бедный Б. И., Козлов Е. В., Максимов Г. А. Многомерная типология аспирантов // Социологический журнал. – 2003. – № 3. – С. 71–85.

³ Бабосова Е. С. Особенности мотивации научно-исследовательской деятельности молодых ученых [Материалы международной научно-практической конференции «Инновации и подготовка научных кадров высшей квалификации в Республике Беларусь и за рубежом» / Под ред. И. В. Войтова. – Минск: ГУ«БелИСА», 2008. – 316 с.

⁴ Саралиева З. Х.-М., Балабанов С. С. Воспроизводство научно-педагогических кадров. – URL: <http://ecsocman.hse.ru/data/906/694/1217/013.SARALIEVA.pdf> (дата обращения 27 июля 2014).

⁵ Ветров В. В., Руднев С. А., Бляхеров И. С. А надо ли отстаивать моноуровневую подготовку? // Аккредитация в образовании. – 2008. – № 23. Май. – С. 83–85.

⁶ Акимов В. А., Дурнев Р. А., Мещеряков Е. М., Севрюков И. Т. Подготовка и аттестация научных и научно-педагогических кадров в системе МЧС России: учебно-методическое пособие. – М., 2012. (Изд. 2-е, перераб. и доп.).

⁷ Белоцерковский, А. В. Присуждение учёных степеней в России: защита от кого и от чего // Высшее образование в России. – 2013. – № 4. – С. 37–44.

⁸ Болотов В. А., Квелидзе-Кузнецова Н. Н., Лаптев В. В., Морозова С. А. Индекс Хирша в российском индексе научного цитирования. Вопросы образования. 2014. № 1. С. 241–262.

⁹ Баранов В. А., Райлян А. И. Принципы совершенствования законодательства в сфере аттестации научных кадров высшей квалификации // Образование и право. 2011. № 3(19).

¹⁰ Выскуб В. Г. Российская общественно государственная система аттестации научных и научно педагогических кадров высшей квалификации. – М.: Логос, 2005. Выскуб В. Аттестация научных и научно-педагогических работников высшей квалификации // Закон. – 2002. – № 5. – С. 129–132.

¹¹ Грудцына Л. Ю. Реформирование системы аттестации научных и научно-педагогических кадров: некоторые предложения. Государство и право. – № 3. Март 2013. – С. 5–19.

¹² Гуртов В. А., Щеголева Л. В. Публикационная активность членов диссертационных советов в 2012 г.: [о рейтингах журналов списка ВАК по количеству авторов, количеству диссертационных советов и организаций, в которых работают члены диссертационных советов, с оценкой их импакт-фактора РИНЦ] // Университетское управление: практика и анализ. – Б.м. – 2013. – № 5. – С. 97–110.

¹³ Демина Н. Г. Высшая аттестационная комиссия замахнулась на модернизацию и теологию. – URL: http://www.politu.rarticle/2010/08/04/vak_modern. (Дата обращения: 23.06.2014 г.).

¹⁴ Загузов Н. Система подготовки и аттестации научных и научно-педагогических кадров в России // Alma Mater, № 3. – Апрель 2007. – С. 24–35.

¹⁵ Карлов Н. В., Мамаев В. Л. Еще раз об ученых степенях и аттестации научных и научно-педагогических кадров: [История. Статистика] // Бюллетень Государственного высшего аттестационного комитета. – 1997. – № 3. – С. 2–17.

¹⁶ Лаптев В. В. Дискуссии о путях повышения качества диссертационных исследований по педагогическим наукам: ищем согласие? // Педагогика. – 2012. – № 4. – С. 116–126. Лаптев, В. В. Писарева С. А., Тряпицына А. П. Учёная степень в России: реальность и перспективы // Высшее образование в России. – 2013. – № 4. – С. 26–37.

¹⁷ Лурье, Л. И. Гипотеза: ВАК может обогатить научное сообщество не только «рекомендациями», но и академическими свободами // Alma mater: вестн. высш. шк. – 2014. – № 2. – С. 41–48.

¹⁸ Порус В. Н. Ученая степень как кривое зеркало российской науки // Высшее образование в России. – № 4. – 2013. – С. 44–53.

¹⁹ Стародубов В. И., Кузнецов С. Л., Куракова Н. Г. [и др.] Представленность публикаций учёных РАМН в WEB of Science: оценка текущих показателей и перспектив их увеличения // Вестник Российской академии медицинских наук. – 2012. – № 9. – С. 59–64.

²⁰ Степанова А. В., Шишко С. С. Электронный ВАК в системе аттестации кадров высшей квалификации // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 6. – С. 14–14 URL: www.rae.ru/meo/?section=content&op=show_article&article_id=5110 (дата обращения: 25.09.2015).

²¹ Шаршунов В. А. История создания государственной системы аттестации ученых и педагогов в Российской

Ю. Эзрох², А. Якушев³, В. Г. Сладков⁴.

Мотивационные основы научно-преподавательской деятельности, мотивация молодых ученых и особенности статуса вузовских преподавателей в вузах России, рассматриваются в работах О. П. Денисовой⁵, Н. В. Козловой и А. Ю. Годымчук⁶, Л. Л. Мехришвили, О. Н. Скряуч⁷, И.В. Воробьева⁸, Т. М. Дадаевой⁹, Е. С. Гвоздевой, Г. П. Гвоздева¹⁰.

Региональные особенности воспроизводства научно-педагогических кадров в России рассматриваются в работах Н. А. Даньшиной¹¹, В. В. Еврасовой¹², А. Н. Сорокина¹³, Х. Г. Тхагапсоева¹⁴, А. А. Фаткулина, Овсянникова, Н. П. Цеховой¹⁵, О. А. Юрмашевой, Т. А. Питерской¹⁶.

Особый интерес по данной тематике представляют работы отечественных ученых о роли и степени участия интеллектуального научного потенциала и образования в появлении «информационного общества», «инновационной экономики», «экономики, основанной на знании», «общества, основанного на знании». Показано, что создание, функционирование и воспроизводство этого потенциала обеспечивается научно-образовательной системой, которая в новых социально-экономических условиях требует серьезного изменения не только их связей с другими социальными институтами, но и определенных внутрисистемных изменений, в том числе, изменений в поведении ученых, отношений и социального управления в научном сообществе. Масштаб происходящих процессов указывает на острую необходимость сдвигов не только в управлении научными организациями и учреждениями (со сторо-

империи // Проблемы управления. – 2007. – № 3. – С. 74–91.

¹ Шиповалова Л. В. Индекс цитирования и объективность экспертов (попытка философствования на злобу дня) // Высшее образование в России. – 2014. – № 2. – С. 119–126.

² Эзрох Ю. Требования к докторским диссертациям и новации Положения о присуждении ученых степеней (на примере экономических наук) // Вопросы экономики. – № 1. – Январь 2014. – С. 144–157. Эзрох, Ю. Об оценке академической активности преподавателей // Общество и экономика. – Б.м. – 2013. – № 11–12. – С. 54–66.

³ Якушев А., Кононова С. Присуждение ученых степеней в университетах Российской империи (Статистический анализ) // Высшее образование в России. – 2006. – № 3. – С. 147–150.

⁴ Сладков В. Г. О модернизации системы аттестации кадров высшей квалификации: 5×7≠ качество // Высшее образование в России. – 2013. – № 7. – С. 148–152.

⁵ Денисова О. П. Система мотивации профессорско-преподавательского состава как показатель качества образования в высшей школе // Вектор науки ТГУ. – № 2(12). – 2010. – С. 179–184.

⁶ Козлова Н. В., Годымчук А. Ю. Мотивационные факторы формирования кадрового резерва в вузе в инновационном образовательном процессе // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 318. – С. 199–203.

⁷ Мехришвили Л. Л., Скряуч О. Н. Управление мотивационной средой вуза и региона: роль в формировании и реализации научного потенциала молодых ученых // Академический вестник. – 2014. – № 3 (29). С. 14–20.

⁸ Воробьева И. В. Социальный статус современного российского ученого (на примере преподавателей вузов). // Вестник Российского государственного гуманитарного университета. – 2012. – № 2. – С. 260–267.

⁹ Дадаева Т. М. Социально-профессиональный статус преподавателей вуза: гендерный аспект: [гендерные особенности социально-профессионального статуса российских преподавателей] // Интеграция образования. – Б.м. – 2013. – № 3. – С. 85–89

¹⁰ Гвоздева Е. С., Гвоздева Г. П. Ожидания и мотивы труда научной молодежи // Вторая Всероссийская научно-практическая конференция «Модернизация в России: этика, эстетика, экономика – грани бытия, исторический опыт, современность, перспективы, прикладной аспект» (16 мая 2013 г.). – М., 2013 [Электронный ресурс] // URL: <http://yandex.ru/clck/jsredir?from>. (Дата обращения 25.09.2014).

¹¹ Дедюшина Н. А. Подготовка научно-педагогических кадров в сибирских вузах (1920–1941 гг.) // Высшая школа и научно-педагогические кадры Сибири (1917–1941 гг.). – Новосибирск, 1980. – С. 336–360.

¹² Еврасова В. В. Региональные особенности системы образования // Социальные отношения. – 2010. – № 1(1). С. 68–81.

¹³ Сорокин А. Н. Этапы становления и развития научного сообщества физиков Сибири в конце XIX–XX в. // Фундаментальные исследования. – № 11. – 2013. – С. 1268–1271.

¹⁴ Тхагапсоев Х. Г. Региональный вуз выпадает из стратегии развития отечественного образования // Высш. образование в России. – 2014. – № 2. – С. 38–42.

¹⁵ Шадчин И. В. Ретроспективный анализ проблемы формирования готовности студентов к научно-исследовательской деятельности // Инновационное развитие профессионального образования. – 2013. – № 1. – С. 149–153.

¹⁶ Юрмашева О. А., Питерскова Т. А. Развитие системы подготовки преподавательских кадров в высшей технической школе г. Пензы во второй половине XX – начале XXI вв. // Сибирский педагогический журнал. 2008. – № 8. – С. 240–249.

ны государства, частных корпораций и т.п.), но и в системе отношений внутри сообщества – в структуре идеологии, мотивации и детерминации поведения ученых, то есть в «этосе науки». Анализу данных проблем посвящены работы Е. З. Мирской¹, Э. М. Мирского, В. А. Войтовой, Л. М. Барботько².

Интерес для исследования представляют научные разработки, касающиеся **нормативно-ценностных основ научной** деятельности в XXI веке. Научная профессия сегодня столкнулась с сложными и опасными вызовами, связанными с трансформацией нормативно-ценностных ориентиров современной науки. Проблемы обнаружались в сфере взаимодействия науки и инновационного бизнеса. Между передним краем науки и рынком инноваций сформировалась пограничная зона рискованных инвестиций и рискованного бизнеса, инновационного этоса фронта, где святость очень многих правил поведения ученых часто приносится в жертву стремлению к успеху. Из науки в инновационный процесс ежегодно уходят тысячи молодых талантливых и азартных специалистов, готовых принять характерные для фронта правила конкуренции. Значительное большинство этих молодых людей успеха не добивается, недаром инновационный бизнес основан на риске. Жесткие санкции и отторжение нарушителей научного этоса ведут к огромным кадровым издержкам – научное сообщество навсегда теряет своих талантливых и энергичных блудных детей. С целью выхода за рамки этой безнадёжной дилеммы ведутся энергичные поиски системных решений, действие которых не ограничивается только научным сообществом. Документом, фиксирующим одну из попыток такого решения, является недавно опубликованная Европейская хартия исследователей.

Проанализированный массив научной литературы весьма важен для развития избранной темы исследования. Хотя не во всех исследованиях можно найти прямые ответы на вопросы, связанные с воспроизводством научно-педагогических кадров в вузах, но именно они задали вектор теоретических размышлений и практических исследований в рамках данного грантового исследования. Они показали всю многогранность проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров, которые нельзя только сводить к статистическим показателям, это серьёзная содержательная работа по обеспечению отбора, набора, обучения и передачи опыта предыдущих поколений преподавателей-учёных, подготовки нового творческого, креативного, свободного поколения преподавателей.

Проведенный анализ позволяет констатировать, что несмотря на глубокое научное осмысление вопросов подготовки кадров высшей квалификации, можно утверждать, что проблема воспроизводства научных и научно-преподавательских кадров для вузов не подвергалась анализу с точки зрения самих участников данного процесса и осознания новых социально-экономических реалий. Высоко оценивая результаты исследований вышеназванных учёных, необходимо отметить явную недостаточность научных работ и практических разработок по проблеме системного подхода к воспроизводству научно-педагогических кадров для высшей школы и необходимым структурным преобразованиям в данной сфере. Как объект исследования проблема воспроизводства кадров высшей школы требует дальнейшего исследования ввиду своей научно-методологической, практической и социально-экономической значимости. Этим определяется научно-теоретическая направленность вектора данного проекта, а также его практическая и прикладная ориентация.

Следует отметить определенную разрозненность представлений и интерпретаций, которые не формируют единую, целостную концепцию, рассматривающую воспроизводство научно-педагогических кадров в вузах как систему, эффективное функционирование которой возможно только при обеспечении взаимодействия между всеми ее элементами (магистрату-

¹ Мирская Е. З. Этос науки: идеальные регулятивы и повседневные реалии // В кн. Этос науки / РАН. Ин-т философии; Ин-т истории естествознания и техники. Отв. ред. Л. П. Киященко и Е. З. Мирская. – М: Academia, 2008. – 544 с. (Коллективная монография: философия и социология науки). – URL: <http://www.courier-edu.ru/cour0802/1161.htm>

² Мирский Э. М., Барботько Л. М., Войтов В. А. Наука и бизнес. Этос фронта // В кн. Этос науки / РАН. Ин-т философии; Ин-т истории естествознания и техники. Отв. ред. Л. П. Киященко и Е. З. Мирская. – М: Academia, 2008. – 544 с. (Коллективная монография: философия и социология науки). – URL: <http://www.courier-edu.ru/cour0802/1161.htm>

рой, аспирантурой, докторантурой и системой аттестации научных кадров). Не получила всестороннего социологического анализа проблема их совместного достижения цели подготовки и сохранения научно-педагогических кадров для вузов как основы инновационного развития общества. Не изучено отношение самих участников процесса воспроизводства научно-педагогических кадров к проводимым реформам и их последствиям. Недостаточно изучены остаются вопросы, касающиеся региональной специфики воспроизводства научно-педагогических кадров, не в полной мере рассмотрена проблема изучения роли научных школ и научных руководителей в современных условиях подготовки преподавательских кадров. Таким образом, сложность тематики и фрагментарность исследования проблем воспроизводства научно-педагогических кадров обуславливают необходимость ее углубленного, комплексного и системного изучения на концептуальном уровне.

Поскольку автору не удалось в научной литературе обнаружить определение понятия «воспроизводство научно-педагогических кадров» встала задача хотя бы обозначения данного понятия. Воспроизводство научно-педагогических кадров – это непрерывно возобновляющийся с разной степенью эффективности и интенсивности процесс смены поколений преподавателей в вузах. Осуществление процесса воспроизводства научно-педагогических кадров зависит от многих факторов: внутренних, которые характеризуют состояние вузов (наличие необходимых структур, для подготовки кадров, эффективность их функционирования, условий для подготовки кадров и т.д.), и внешних – характеризующих состояние объектов окружающей среды (региона, города). Воспроизводство научно-педагогических кадров – неотъемлемая часть политики вуза, направленная на своевременное и эффективное обновление преподавательского состава.

В данном исследовании рабочим определением стало следующее: Воспроизводство научно-педагогических кадров – это сложная, многофункциональная динамичная система, включающая совокупность элементов (подсистем) – магистратуру, аспирантуру, докторантуру, ВАК и систему аттестации научных кадров, в которых происходит непрерывно возобновляющийся, с разной степенью эффективности и интенсивности, процесс привлечения, сохранения и развития кадрового потенциала высшей школы.

1.2. Ретроспективный анализ системы воспроизводства научно-педагогических кадров в дореволюционной, постреволюционной эмигрантской научной среде и Советской России

Воспроизводство научных и научно-педагогических кадров при современной модели высшего образования столкнулось с проблемами, которые оказались весьма неоднозначны для понимания и решения. Начавшийся процесс реформирования отечественной системы подготовки научных и научно-педагогических кадров с ориентацией на глобальные стандарты без учета собственного исторического опыта оказался чреват опасностью многократного усложнения существующих в этой сфере проблем. В связи с этим изучать проблемы воспроизводства научных и научно-педагогических кадров без исследования российских традиций и инноваций в кадровом обеспечении научно-образовательной системы оказалось сложной задачей. История **системы воспроизводства научно-педагогических кадров в России** приобретает важнейшую роль для понимания современной ситуации в данной сфере и разработки способов повышения ее эффективности.

В своем развитии отечественная система воспроизводства научно-педагогических кадров в России прошла ряд важных этапов, которые были обусловлены конкретно историческими условиями страны и уровнем развития науки.

1. Период зарождения (начало XVIII в. – конец XVIII в.) – связан с формированием основ науки и образования с преобладающей ориентацией на европейские традиции (как пример, приглашение иностранных ученых для работы в Россию).

2. Период становления и развития (к. XVIII в. – 90-е гг. XX в.). Характеризуется формированием науки и высшей школы в России, становлением российских традиций в образовании. Особенностью является рост образовательных учреждений, форм подготовки кадров для

науки и высшей школы, становление и развитие нормативно-правовой базы, организация учреждений, осуществляющих контроль за работой системы подготовки научных и научно-педагогических работников, выделение аспирантуры как основной формы подготовки научных и научно-педагогических кадров в начале XX в. и т.д.

3. Современный период (рубеж XX–XXI вв.) – характеризуется ориентацией на непрерывное образование, интернационализацию образования. Он связан также с выявлением отрицательных тенденций в исследуемой системе (например, нарушение преемственности в системе послевузовского образования между старшим поколением и младшим и т.д.).

4. Постсовременный период (иначе стратегический – с начала XXI в.) – направлен на формирование основных ориентиров развития послевузовского профессионального образования с учетом вхождения в единое европейское образовательное пространство¹.

Предпосылкой для возникновения системы воспроизводства научно-педагогических кадров в России явилась политика Петра I и его преемников, заключавшаяся в приобщении российского общества к образцам западной цивилизации с целью создания сильного государства.

Отечественная система воспроизводства научных и научно-педагогических кадров сложилась в период организации первых научно-образовательных центров – Академии наук в Санкт-Петербурге (1725) и Московского университета (1755). Изначально она была ориентирована на интеграцию науки и образования, пытаясь адаптировать традиции европейской науки к российским условиям. Идея соединить обучение и науку возникла под влиянием Лейбница. Проект генерального регламента Академии наук предусматривал, что при ней будут созданы гимназия и университет². Учрежденная в 1725 г. Академия наук (АН) в отличие от европейских учреждений такого типа одновременно сочетала в себе как научно исследовательскую, так и образовательную функцию. Условием повышения качества подготовки научной молодежи считалась индивидуализация обучения. В первом уставе АН было записано, что академики, кроме основной своей задачи по усовершенствованию наук, должны публично обучать молодых людей и некоторых из них «обучать при себе», готовить к наставнической деятельности для того, чтобы они могли, в свою очередь, передавать другим «первые фундаменты всех наук» и в последующем занять вакантные академические места³.

Утвержденный регламент Академии наук и художеств (1747 г.) закрепил петровский проект науки и образования, разделяющий функции академии и университета, который непосредственно не участвует в воспроизводстве научного знания. Университет определялся как «собрание ученых людей, которые наукам высоким... до какого состояния оные ныне дошли, младых людей обучают», а Академия как «собрание ученых и искусных людей, которые не токмо сии науки в своем роде, в том градусе, в котором оные ныне обретаются, знают, но и чрез новые инвенты оные совершить и умножить тщатся...». Таким образом были установлены различия, не преодоленные до нашего времени. Петр I не предлагал следовать иностранным образцам, не будучи уверенным в том, что науки «скоро в народе розплодятся» и что Академия без Университета будет общественно полезной⁴.

Особенностью периода зарождения науки и высшей школы являлось отсутствие нормативно законодательного обеспечения процесса послевузовской подготовки научно педагогических кадров. Следствием отсутствия нормативно-правовых документов, регулирующих научную деятельность, было формирование организационно-методической базы без системы, исходя из текущих кадровых потребностей университетов.

В 1760-х гг. академические университеты закрылись, поскольку гимназии и другие учебные заведения России не могли обеспечить ежегодный прием подготовленных молодых

¹ Водождокова З. Н. Воспроизводство научных и научно-педагогических кадров в системе послевузовского профессионального образования Республики Адыгея: социокультурный анализ: автореферат дис. ... канд. соц. наук: 22.00.06 / Водождокова Зарема Нальбиевна; [Место защиты: Адыг. гос. ун-т]. – Майкоп, 2011. – 25 с.

² Фирсов Б. М. Воспроизводство научной элиты // Социологический журнал. – 1998. – № 1/2. – С. 8.

³ Там же.

⁴ Там же. С. 41.

людей, несмотря на готовность казны содержать их на академическом коште. Только в 1803 г., в соответствии с новым регламентом Академии наук, появляется институт российских академических воспитанников, которые набирались из университетских студентов и учеников гимназий, «имеющих постоянную склонность и отменную способность к одной из тех наук, которыми Академия занимается»¹.

Академикам вменялась обязанность подготовки воспитанников, предусматривался публичный экзамен в собрании академиков, трехлетние заграничные путешествия за счет Академии, выдача рекомендательных писем министра просвещения к министрам и дипломатическим представителям России, отчеты об успехах таких путешествий. Число воспитанников не превосходило двадцати, и им представлялась квартира в академическом доме и государственное жалованье. Институт воспитанников был способом «наполнить со временем места академиков российскими учеными», усовершенствовать науки в условиях, когда сами науки преподавались «только до некоторой степени... во всех заведениях для образования юношества учрежденных, даже и в самих университетах»².

Таким образом, изначально процесс подготовки высококвалифицированных кадров в России выстраивался на основе интеграции образования и науки, что является до сих пор существенным фундаментальным признаком организации отечественного высшего и послевузовского образования. «В отличие от других наций мы сразу стали учиться научно мыслить, ...мыслить целостными, фундаментальными теориями и действовать в практике совершенно разными методами получения таких фундаментальных знаний»³.

К началу XIX в. под мощным административным давлением российское общество в основном завершает переработку привнесенных элементов западной цивилизации в собственные ценностные образцы и нормы. Вступивший на престол Александр I провозгласил курс на продолжение начавшихся ранее просветительских реформ, чему способствовала сложившаяся социально-экономическая ситуация в стране. Зарождение промышленного производства, развитие капиталистических отношений и усложнение административной структуры требовали подготовленных специалистов. Новые слои общества были заинтересованы в получении образования и появлении первого поколения отечественной интеллектуальной элиты. Намечавшиеся тенденции логично подвели общество к формированию целостной системы народного просвещения.

Манифестом от 8 сентября 1802 г. в России были образованы первые восемь министерств, среди которых – Министерство народного просвещения, созданное для «воспитания юношества и распространения наук». Реформированию в первую очередь подверглась высшая школа. Вся территория страны была разделена на шесть учебных округов: Петербургский, Московский, Казанский, Харьковский, Виленский и Дерптский. В каждом из них, кроме уже открытого Московского университета, намечалось открыть свои университеты, учебное и административное устройство которых воплощало прогрессивные черты западноевропейских университетских корпораций. Помимо казенных учебных заведений на частные средства были основаны Демидовский лицей в Ярославле и гимназия высших наук в Нежине. Кроме того, правительство назначило пенсии лицам, посвятившим себя научным занятиям вне государственной службы⁴.

Общеввропейский кризис нач. XIX в. и идеи революционных преобразований в социально политической сфере страны привели к пересмотру образовательной политики в направлении ужесточения государственного контроля над организацией и содержанием деятельности университетов. Утвержденные Уставом 1804 г. автономия и децентрализация сменяются бюрократизацией и централизацией управления высшей школой. Всем российским университетам было дано право присуждения ученых степеней. Это означало, что во всех учебных заведениях данного типа предусматривались одинаковые требования к уровню уче-

¹ Фирсов Б. М. Воспроизводство научной элиты // Социологический журнал. – 1998. – № 1/2. – С. 83.

² Там же. С. 13.

³ Садовничий В. А. Традиции и современность // Высшее образование в России. – 2003. – № 1. – С. 15.

⁴ Корнилов А. А. Курс истории России XIX века. – М., Высшая школа. 1993. – С. 76.

ных степеней и одинаковый порядок их получения. Это было первым шагом в централизации подготовки и аттестации научных кадров¹.

После закрытия Дерптского института, который был одним из главных источников пополнения профессорского состава, все мероприятия Министерства просвещения, призванные стимулировать подготовку научно-педагогических кадров, были приостановлены или оказывались уже безрезультатными. Ожидания Министерства, состоящие в том, что преобразованные университеты будут сами в состоянии приготовить себе профессоров, не оправдались. Профессорские коллегии университетов становились пассивными в отношении проблемы самовоспроизводства научно-педагогических кадров.

В 1836 г. был введен университетский устав, устанавливающий новое кафедральное разделение по факультетам и закреплявший условия занятия преподавательских должностей. В результате в апреле 1837 г. было введено новое «Положение об испытаниях на ученые степени» (из-за критики профессурой за многие неясности только в виде опыта на три года). В апреле 1844 г. оно было заменено более детальным «Положением о производстве в ученые степени».

В 1850 г. Министерство народного просвещения при Николае I установило «Правила для наблюдения за духом и направлением диссертаций», целью которых являлось обеспечение подготовки и защиты диссертаций «благонамеренного содержания».

Начало XX в. характеризовалось неоднозначным функционированием высшей школы, вызванным как сменой государственного курса в отношении нарастающей революционной ситуации в стране, так и поиском эффективных направлений дальнейшего ее развития.

Основным источником пополнения университетов профессорско-преподавательскими кадрами в России, в эпоху либеральных реформ Александра II, начиная с 1863 г., стал институт профессорских стипендиатов. Лица, желающие посвятить себя преподаванию и научной деятельности, после успешного окончания университетского курса оставлялись при университете или направлялись в другой университет для подготовки к сдаче магистерских экзаменов, написания и защиты диссертаций на степень магистра, а затем доктора наук.

В 1864 г. Министерство народного образования утвердило Положение об испытаниях на ученые степени, а в 1867 г. – «Правила о лицах, оставляемых при университетах и командированных за границу для приготовления к профессорскому званию». Данными документами, а также Уставом 1884 г. в дореволюционной России регламентировалась деятельность профессорских стипендиатов. Подготовка была рассчитана по меньшей мере на 4 года. На это время «аспиранту» предоставлялась стипендия в размере 1200 рублей в год (данные на 1914 г.), которая в общем покрывала все необходимые расходы на жизнь и занятия наукой².

Претенденты на ученую степень должны были сдать устный магистерский экзамен не менее чем по трем предметам. Это давало право на занятие должности приват-доцента любого российского университета. Для получения ученой степени магистра соискатель, сдавший экзамен, должен был представить диссертацию, одобренную университетской комиссией. Как правило, в качестве диссертации предоставлялась опубликованная работа. Защита называлась «диспутом», о дате проведения которого объявлялось заранее. Председательствовал на диспуте ректор или проректор, присутствовали все профессора и преподаватели соответствующего факультета, профессора с других факультетов, специалисты из других организаций, студенты. Специализированные ученые советы отсутствовали. Вопрос о присуждении степени демократично решался сообществом ученых.

В начале защиты зачитывались биография соискателя и список его научных достижений. Затем выступали официальные оппоненты (не менее двух), назначенные заранее университетом, неофициальные оппоненты и все желающие. На высказанные критические замечания соискатель должен был обстоятельно ответить по каждому пункту. Обычно диспут за-

¹ Ковалевский П. Е. История и культурно-просветительная работа Русского зарубежья за полвека (1920–1970). Paris: Librairie des cinq continents, 1971. – С. 12.

² Высшее образование в России: Очерк истории до 1917 г. / Под ред. В. Г. Кинелева. – М.: НИИ ВО, 1995. – № 3. – С. 127.

нимал 5–7 ч. По окончании дискуссии в тайном голосовании принимали участие все преподаватели факультета, пришедшие на диспут. Вопрос решался простым большинством¹.

Защита магистерской диссертации позволяла претендовать на должность экстраординарного профессора. Из-за более высоких требований к претендентам на степень доктора большинство отечественных профессоров имели лишь магистерскую степень. Степень же доктора присваивалась тем ученым, чьи диссертации имели фундаментальное научное значение. В редких случаях, когда соискатель был хорошо известен, ему присваивалась сразу степень доктора в соответствии со значительными достижениями и выдающимися результатами. Подобные случаи были крайне редки².

Университеты России были открыты для конкурсного отбора профессуры, в том числе иностранной. Для прошедших по конкурсу в вузах существовали квартиры преподавателей. Ученые уделяли большое внимание вопросам организации научной и педагогической подготовки молодежи. В профессоре воплощались гражданская ответственность, высокая эрудиция и обширность научных познаний, педагогическое мастерство, творчество и трудоспособность.

В 1913 г. в российских университетах численность профессоров и преподавателей составляла 1374 человека. К 1917 г., или почти за 120-летний период, в высших учебных заведениях России было защищено около 8 тыс. магистерских и докторских диссертаций в области гуманитарных, естественных наук, богословия, медицины и ветеринарии, причем докторские диссертации составили 35 %, магистерские – 65 %³.

После революции 1917 г. началось формирование идеализированной системы образования и перестройка высшей школы. Основным институтом государственного регулирования системы подготовки кадров становится аспирантура. В 1918 г. постановлением Совета народных комиссаров «О некоторых изменениях в составе и устройстве государственных учебных и высших учебных заведений Российской Республики» ученые звания были упразднены, что, конечно же, существенно затормозило развитие отечественной науки. В 1934 г. Совет народных комиссаров Союза ССР решил установить ученые степени кандидата и доктора наук и ученые звания доцента и профессора. В 1919 г. при Наркомпросе создается Государственный ученый совет (ГУС), который должен был обеспечивать кафедры вузов необходимым персоналом ученых и преподавателей, оставленных при университете.

Все эти преобразования спровоцировали первую волну «утечки мозгов» из России. Значительное число русских ученых оказалось в зарубежье, «...общая цифра всех научных работников старшего и среднего поколения в зарубежье может быть исчислена не менее чем в тысячу, а с молодым поколением, подготовившимся уже за границей или даже родившимся за рубежом, она должна быть даже удвоена»⁴.

Согласно данным исследований деятельности Русского зарубежья «...общая цифра всех научных работников старшего и среднего поколения в зарубежье может быть исчислена не менее чем в тысячу, а с молодым поколением, подготовившимся уже за границей или даже родившимся за рубежом, она должна быть даже удвоена»⁵. В реальности точную регистрацию ученых, добровольно покинувших свою Родину или изгнанных советской властью, провести было невозможно. Они были рассеяны почти по всему миру и часто работали в каких-либо иностранных учреждениях, с которыми они до известной степени ассимилировались, так что их трудно разыскать.

В результате анкетного опроса, проведенной Русским научным институтом в Белграде в

¹ Высшее образование в России: Очерк истории до 1917 г. / Под ред. В. Г. Кинелева. – М.: НИИ ВО, 1995. – № 3. – С. 76.

² Там же. С. 129.

³ Ковалевский П. Е. История и культурно-просветительная работа Русского зарубежья за полвека (1920–1970). Paris: Librairie des cinq continents, 1971. – С. 22.

⁴ Высшее образование в России: Очерк истории до 1917 г. / Под ред. В. Г. Кинелева. – М.: НИИ ВО, 1995. – № 3. – С. 262.

⁵ Ковалевский П. Е. История и культурно-просветительная работа Русского зарубежья за полвека (1920–1970). Paris: Librairie des cinq continents, 1971. – С. 22.

1931 г., удалось установить имена 472 русских ученых, оказавшихся за рубежом. Среди них насчитывалось 5 академиков и около 140 профессоров российских университетов и специальных высших школ. Однако, по его мнению Волошина В. Ю., «действительная цифра должна быть несколько выше 500». При этом он подчеркивал, что «многие приобрели профессорское звание уже за границей»¹. Авторитетные свидетельства показывают, насколько активно велось воспроизводство профессорских кадров в зарубежье. Выехавшие из России ученые предприняли неудачную попытку восстановления прежней системы подготовки научных и педагогических кадров. Считая свое изгнание временным, они не желали ассимиляции и стремились на чужбине возродить институты и традиции, существовавшие в дореволюционной России. Особенно это касалось магистерских экзаменов и защит диссертаций и сложившейся ранее практики подготовки научно-педагогических кадров.

С 1921 г. русские ученые-эмигранты начинают консолидироваться и создавать академические группы, ставившие целью моральную и материальную взаимопомощь, содействие развитию русской науки за границей, содействие студенчеству в продолжении образования. В целях координации деятельности наиболее активные академические группы, возникшие в Великобритании, Париже и Берлине, а также Общество Русских Ученых в Королевстве Сербии, Хорватии и Словении выступают с инициативой созыва съезда, который прошел 10 октября 1921 г. в Праге. Был создан «Союз русских академических организаций за границей», который объединил все заграничные русские академические группы.

В Уставе одной из важнейших задач была обозначена подготовка новых профессорско-педагогических кадров. Вопрос о подготовке молодых ученых был включен в повестку дня съезда и по результатам обсуждения было принято постановление «О положении русских ученых за границей и о лицах, готовящихся к профессуре»². Оно сохраняло институт профессорских стипендиатов и фиксировало, что основным условием допущения к магистерскому экзамену по-прежнему должно быть окончание русского или заграничного университета. Каждая академическая группа получала право создавать по факультетскому признаку особые испытательные комиссии для производства магистерских экзаменов и допущения аспирантов к защите магистерских и докторских диссертаций. Опасаясь профанации деятельности комиссий, постановление строго оговаривало их состав. В комиссии должны были входить не менее 5 человек, 4 из которых обладали бы русской ученой степенью магистра или доктора данного факультета. Что касается пятого члена, то он мог быть «лицом хотя бы не имеющим степени, но читавшим в какой-либо русской высшей школе университетского типа обязательный курс по своему предмету»³.

Поскольку академические группы отличались малочисленностью и имели весьма случайный персональный состав, участники съезда пришли к выводу о необходимости приурочивания защит к очередному общему съезду академических организаций. Они должны были проходить публично, при обязательном участии тех лиц, на основании отзыва которых диссертация допускалась к защите (с извещением участников процесса не менее чем за 3 месяца). В те из них, где состояли авторитетные ученые по данной специальности, следовало присылать необходимое количество экземпляров диссертации для ознакомления и возможного участия в диспуте.

Печатание научных трудов для эмигрантов представляло серьезные трудности, поэтому в порядке исключения в вышеназванном постановлении допускалось представление к защите рукописей, написанных не только на русском, но и на любом из доступных для оценивающей коллегии иностранных языков. Интересно, что это исключение вызвало жаркие споры.

Многие ученые считали, что даже в условиях экстремального эмигрантского быта нельзя снижать высоких требований к соискателям ученых степеней. В остальном защита должна

¹ Волошина В. Ю. Подготовка научно-педагогических кадров в вузах русского зарубежья в 1920–1930-е гг. // Вестник Томского государственного университета. – 2005. – № 288. – С. 22.

² Высшее образование в России: Очерк истории до 1917 года / Под ред. В. Г. Кинелева. – М.: НИИ ВО, 1995. – № 3. – С. 262.

³ Там же. С. 77.

была проходить на тех же основаниях и в тех же формах, которые существовали в дореволюционной России. Сохранялись прежние разряды наук, по которым присваивались ученые степени. На последующих съездах русских академических организаций за границей ученые на раз возвращались к этому вопросу воспроизводства научно-педагогических кадров.

В октябре 1922 г. II съездом было утверждено «Положение о производстве испытаний на степень магистра, степень доктора медицины и звание адъюнкта и о защите магистерских, докторских и адъюнктских диссертаций». В состав испытательных комиссий следовало включать не менее 5, а не 4, как ранее, обладателей ученых степеней. В них могли также включаться лица, «хотя и не имеющие степени, но читавшие обязательный по предмету их специальности курс в правительственных или иных, пользовавшихся в отношении преподавания и присуждения дипломов одинаковыми с ними правами высших учебных заведениях». Однако численность последних не должна была превышать половины числа членов комиссии, обладающих ученой степенью. В случае отсутствия в данной академической группе необходимого числа ученых со степенями их можно было пригласить из других организаций. Кроме того, обязательным становилось присутствие в комиссии специалиста по соответствующей или родственной с нею научной отрасли, по предмету которой проходила защита¹.

Четкое определение норм представительства свидетельствует о том, что научное сообщество к организации испытательных магистерских экзаменов и защит относилось очень серьезно. Вышеназванный документ вводил еще одно очень важное правило: «В видах достижения возможно широкой проверки научных достоинств диссертации, один или несколько экземпляров каждой диссертации препровождается... в местное публичное книгохранилище с доведением об этом до сведения Правления Союза русских академических организаций за границей»². С увеличением численности академических организаций те из них, в состав которых входило более 20 профессоров и магистров, получили право устраивать защиту «в публичном общем собрании академической организации». Но их решение о присвоении ученой степени подлежало обязательному утверждению в Совете Союза русских академических организаций, а впоследствии на съезде.

Хотя формально создавать испытательные комиссии могла любая академическая группа, первоначально вели прием магистерских экзаменов и организовывали защиту диссертаций только две наиболее авторитетные и многочисленные академические группы: пражская и парижская. Это объясняется, правда, не только персональным составом этих групп, но и более выгодными материальными условиями, сложившимися в этих центрах русского научного зарубежья. В рамках Русской Акции чешское правительство с сентября 1921 г. стало выделять кредиты для оказания помощи русским ученым. Последние были разделены на три категории: ординарные и экстраординарные профессора, другие преподаватели бывших российских вузов и оставленные для подготовки к профессорскому званию. Каждой из категорий выделялась ежемесячная стипендия соответственно по 2400, 1600 и 1200 чешских крон. Семейные могли получать еще ежегодно на содержание семьи 14000 чешских крон. Кроме того, выдавалось единовременное пособие (50000 чешских крон) на переезд ученых в Чехословакию. По третьей категории в Праге в 1921 г. было выделено 15 вакансий³. Получившие их должны были раз в полгода представлять подробный отчет о своей деятельности в Учебную Коллегию, занимающуюся распределением средств. Часть аспирантов стипендию не получали и должны были самостоятельно искать средства к существованию. Парижская академическая группа также имела достаточно устойчивое материальное положение за счет средств Земско-городского союза и других фондов.

В 1922 г. в Праге открылся Русский юридический факультет, который работал на основе программы дореволюционных российских университетов. Наряду с обучением студентов здесь велась активная работа по подготовке профессорско-преподавательских кадров. Фа-

¹ Волошина В. Ю. Подготовка научно-педагогических кадров в вузах русского зарубежья в 1920–1930-е гг. // Вестник Томского государственного университета. – 2005. – № 288. – С. 21.

² Там же. С. 22.

³ Там же. С. 21.

культет получал 8 вакансий для профессорских стипендиатов. Первоначально их контингент состоял из тех, кого еще до революции и Гражданской войны оставили для приготовления к профессорскому званию.

В 1922–1927 гг. здесь успешно сдали магистерские экзамены по кафедре политэкономии и статистики 14 человек. К магистерскому экзамену могли допускаться также и лица, не находящиеся официально в аспирантуре. По прочтении пробных лекций они были удостоены права преподавать в звании приват-доцента и получили соответствующие удостоверения. Удостоверение могло быть выдано также в тех случаях, если экзамены сдавались ранее в России и это могли подтвердить несколько ученых.

Магистерский экзамен по-прежнему должен был сдаваться не менее чем по трем предметам: одному главному и остальным добавочным. Требования к знаниям по «добавочным» предметам в российских дореволюционных университетах были очень высоки. Сложившиеся ранее представления членов научного сообщества о высоком престиже магистерского экзамена не изменились и в эмиграции.

Изучение и осмысление того или иного учения в связи с историей их времени должно было составить предмет первого вопроса на экзамене, необходимость чтения классических авторов в оригинале делало обязательным знание, по крайней мере, английского, немецкого и французского языков. Знакомство с основной литературой должно было сочетаться со знанием первоисточников.

По традиции на магистерских испытаниях и диспутах могли присутствовать и задавать вопросы не только члены специально созданной комиссии, но и другие члены академической группы и все желающие. Публичность значительно расширяла круг вопросов и повышала уровень их сложности, позволяла увидеть творческий потенциал докторанта. Защиты были воистину «праздником мысли» и надолго оставались в памяти как самих соискателей, так и присутствующих.

В 1924–1928 гг. в зарубежье было защищено всего 8 магистерских и 1 адъюнктская диссертация¹. Думается, что небольшое количество защит объясняется несколькими причинами.

Во-первых, многие ученые-эмигранты не имели материальных возможностей для продолжения научной карьеры. Во-вторых, существовало резкое несоответствие русских и иностранных ученых степеней и званий. В-третьих, недостаточно определенный политический статус всей русской эмиграции в целом и научной в частности делал ученые степени, полученные в русских эмигрантских вузах, ущербными. Когда, например, Г. В. Вернадский в 1927 г. собирался защитить на Русском юридическом факультете в Праге как докторскую диссертацию одну из своих опубликованных работ, он встретил резкое осуждение отца. В. В. Вернадский писал сыну: «Знаешь ли ты, что докторская степень факультета никогда не будет считаться равноценной с докторской степенью университета, если университеты в России получают автономию?».

Сложившаяся в зарубежье в первой половине 1920-х гг. практика воспроизводства научно-педагогических кадров сохранялась и в последующее десятилетие. Но в связи с закрытием большинства русских вузов в 1930-е гг. она утрачивает свое значение. С укреплением позиций СССР на международной арене и ростом авторитета советской науки эмигрантские научные сообщества перестают восприниматься в мире как единственные представители российской науки. К этому времени большинство ученых-эмигрантов смогло интегрироваться в вузы и научные учреждения стран проживания. Молодое поколение научную карьеру делало уже там. Русские академические группы по-прежнему продолжали существовать в большинстве стран Европы. В некоторых из них даже в условиях Второй мировой войны устраивались публичные диспуты при защите диссертаций.

Со второй половины 1930-х гг. они утрачивают свое прежнее значение и из академических сообществ превращаются скорее в землячества ученых и культурно-просветительские организации. Ученые-эмигранты в рамках Союза русских академических организаций за

¹ Волошина В. Ю. Подготовка научно-педагогических кадров в вузах русского зарубежья в 1920–1930-е гг. // Вестник Томского государственного университета. – 2005. – № 288. – С. 22.

границей стремились сохранить и аккумулировать потенциал русского научного зарубежья для последующего возвращения на Родину после ее освобождения от большевиков. На чужбине они пытались сохранить язык, традиции и формы функционирования дореволюционной отечественной науки, в том числе возродить институт профессорских стипендиатов. Но восстановить полноценную систему подготовки профессорско-преподавательских кадров, существовавшую ранее в России, эмигрантам все же не удалось. Специально созданные испытательные комиссии в основном принимали магистерские экзамены, дающие право преподавания в вузах. Интеграция в научный мир стран проживания делала бессмысленным получение русских ученых званий и степеней.

Советский период. В советское время реформировали содержание и структуру образования, подготовку научных кадров, во время обучения планировали трудоустройство и мобильность выпускников. В 1922 г. в СССР принято Положение о высших учебных заведениях, которое стало первым уставом советской высшей школы. Положение формулировало задачу высших учебных заведений по подготовке высококвалифицированных специалистов для народного хозяйства страны, научных работников для научно-педагогических и производственных учреждений, по распространению научных знаний¹.

В 1929 г. АН упразднила институт практикантов и создала аспирантуру, задачей которой стала подготовка научных кадров высшей квалификации. В Академии была создана специальная комиссия по отбору аспирантов в соответствии с Положением об аспирантуре при АН СССР. Устанавливался единый срок обучения в аспирантуре – 3 года, но в отличие от аспирантуры при вузах и научных учреждениях в аспирантуру АН зачислялись лица, которые не менее двух лет проработали по специальности.

В 1930 г. были созданы местные органы руководства подготовкой научных работников, которые решали вопросы комплектования и подготовки аспирантов. В состав комиссий входили представители вузов, работники отделов народного образования, партийных и профсоюзных органов. В мае 1933 г. президиум Всесоюзного комитета по высшей технической школе принял Постановление «О состоянии и мерах по улучшению подготовки аспирантов во втузах и вузах». Отмечались существенные недостатки в работе аспирантуры, ее неорганизованность, слабость контроля и руководства подготовкой аспирантов².

В 1934 г. был принят «Типовой устав высшей школы Союза ССР»³, по которому вузы получали статус высших учебных и научных учреждений. Начали создаваться первые студенческие научные общества. В 1938 г. было введено Положение о производственной практике студентов вузов, где предписывалось включать исследовательские задания в производственную практику. В ряде вузов участие студентов в научной работе во внеучебное время рассматривалось как условие оценки профессиональной подготовки.

В 1934 г. принято Постановление СНК СССР «Об ученых степенях и званиях»⁴. В связи со значительным расширением подготовки кадров через аспирантуру и установлением порядка определения профессиональной квалификации научно-педагогических кадров тогда же было принято Постановление «О подготовке научных и научно педагогических работников».

Во время Великой Отечественной войны руководство страны поставило перед высшей школой задачу укрепления оставшихся вузов (их количество уменьшилось с 817 в 1941 г. до 460 в 1942 г.) и сохранения воспроизводства высококвалифицированных специалистов для фронта и тыла. Большое значение как основному гаранту сохранения научно технического потенциала страны придавалось поддержанию развития научных исследований и подготовке работников науки и образования, повышению их профессиональной квалификации.

¹ Банникова Л. Н. Социальное пространство воспроизводства научно-педагогических кадров высшей школы // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2014. – № 2(29). – С. 106.

² Резник С. Д. Становление системы подготовки научно-педагогических кадров в России // Alma Mater: Вестник высшей школы. – № 1. Февраль 2011. – С. 32.

³ Постановление Президиума ЦИК СССР от 27.02.1934 «Об утверждении типового устава высшей школы Союза ССР». – Режим доступа. – URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=ESU;n=16310>

⁴ Постановление СНК СССР от 13.01.1934 г. № 79 «Об ученых степенях и званиях». – Режим доступа. – URL: <https://ru.wikisource.org/wiki/>

В 1944 г. утверждено Положение о научно-исследовательской работе в вузах, в связи с необходимостью быстрого восстановления народного хозяйства. На вузы была возложена задача подготовки высокообразованных научных кадров.

В 1946 г. Минвузом принимается Типовой устав и Положение о научном студенческом обществе, первичными организационными единицами которого стали студенческие научные кружки. В вузах вводились новые формы организации научно-исследовательской деятельности: городские смотры научных работ студентов и студенческие конструкторские бюро.

В 1945 г. Постановлением СНК СССР № 367 было утверждено Положение о Высшей аттестационной комиссии по присуждению ученых степеней и званий при Комитете по делам высшей школы при Совнаркоме СССР. Было установлено, что организационная и подготовительная работа ВАК осуществляется ее секретариатом, работающим на правах отдела Комитета по делам высшей школы при Совнаркоме СССР.

В 1947 г. в вузах СССР работало 67 280 преподавателей, в их числе – всего 4112 докторов наук и 15 814 кандидатов наук. Лица, имеющие ученую степень, составляли в тот период меньше 30 % общего количества научно-педагогических кадров. Такой уровень научной квалификации преподавателей (хотя возросший по сравнению с довоенным периодом) уже не соответствовал научному и техническому прогрессу народного хозяйства страны, в известной мере тормозил повышение качества подготовки специалистов в вузах, сдерживал размах научных исследований. Правительственным актом аналогичного назначения было Постановление Совета Министров СССР от 22 мая 1948 г. «О подготовке научно педагогических и научных кадров через аспирантуру»¹.

Важным положением данного документа явилось установление централизованного планирования и контроля над воспроизводством научно педагогических кадров в рамках общего народнохозяйственного плана, утверждаемого Советом Министров СССР. Кроме того, для выпускников аспирантуры вводится обязательство проработать в течение трех лет в вузах, учреждениях и предприятиях по путевкам министерств и ведомств.

Другим важным пунктом данного документа было требование к Министерству высшего образования СССР разработать с учетом происшедших изменений в организационно-правовых условиях подготовки аспирантов и утвердить новое Положение об аспирантуре. В результате оно было утверждено 25 ноября 1950 года. В нем отмечалось, что общее руководство подготовкой научно-педагогических кадров через аспирантуру во всех министерствах и ведомствах осуществляет Министерство высшего образования СССР, а в научно-исследовательских учреждениях АН СССР и академий наук союзных республик – Президиум АН СССР; уточнялись требования к кандидатским и докторским диссертациям.

Диссертационная работа на соискание ученой степени кандидата наук должна была содержать новые научные и практические выводы и рекомендации, выявить у соискателя способность к самостоятельным научным исследованиям, глубокие теоретические знания в области данной дисциплины и специальные знания по вопросам диссертации.

Диссертация на соискание ученой степени доктора наук должна была быть самостоятельной исследовательской работой, содержащей теоретическое обобщение и решение крупной научной проблемы, представляющей значительный вклад в науку и практику. Кроме того, на каждую диссертацию, помимо отзывов официальных оппонентов, вводился отзыв ведущей организации.

С 1974 г. в целях более квалифицированной оценки качества диссертационных работ были организованы специализированные советы, формирующиеся из числа наиболее авторитетных ученых соответствующей специальности, а также система аттестации усилила требования к получению практических результатов в ходе диссертационных исследований и внедрению в народное хозяйство. В это время была также значительно расширена структура системы послевузовской подготовки научно-педагогических кадров за счет создания новых ор-

¹ Постановление Совмина СССР ОТ 22.05.1948 № 1709 «О подготовке научно педагогических и научных кадров через аспирантуру». [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://russia.bestpravov.ru/ussr/data04/tex16326.htm>

ганизационных форм.

С распадом СССР в 1991 г. начинается кризисный этап в развитии отечественной науки. В начальный постсоветский период наука в вузах пострадала не менее, чем вся наука в стране, но поскольку ее исходный ресурсный потенциал был слабее, то и потери оказались ощутимее. Наука в российских вузах никогда не являлась их конкурентным преимуществом. Со времен существования СССР вузы в основном были местом обучения, но не проведения научных исследований, и тем более в области фундаментальных наук. Данная функция была закреплена за системой государственных академий наук. «Шоковые» темпы сокращения федеральных ассигнований научно-технической сферы многократно опережали возможные темпы адаптации науки к новым экономическим условиям.

Недостаточное научное обеспечение стало сказываться на качестве образования. Правительство сформулировало задачу интеграции образования и науки – как внешней, подразумевающей кооперацию вузов с другими научными организациями страны, так и внутренней, под которой понималось усиление научной составляющей в деятельности вузов и использование результатов научных исследований в образовательном процессе.

Интеграционные процессы развивались непросто, не только из-за сложности изменения институциональных структур, но и трудности преодоления доминировавших стереотипов, согласно которым вузы не рассматривались другими научными институтами в качестве равных партнеров, а исключительно в качестве организаций, призванных готовить кадры, в том числе и для науки. Кроме того, создание успешных и сильных исследовательских вузов означало появление конкурентов в системе науки, нарушение баланса сложившихся сил. Поэтому реальная интеграция и усиление научного компонента внутри вузов приветствовались далеко не всем научным сообществом страны.

Несмотря на ряд предпринимаемых государством усилий, структура научного комплекса страны изменилась мало, и вузы остаются незначительным – по объемам финансирования и кадровому потенциалу – сегментом. В последние годы правительство разработало и начало реализацию ряда амбициозных проектов, направленных на повышение роли российских вузов не только в стране, но и в мировых масштабах. Важным компонентом реализуемых мер является поддержка науки и интеграционных процессов, связанных с наукой.

С началом перестройки кадровую проблему в вузах пытались решить путем создания единой государственной системы повышения квалификации кадров высшей школы. Был принят ряд нормативно-правовых документов по улучшению подготовки специалистов и совершенствованию руководства высшим и средним специальным образованием в стране¹. Эти программные документы в некоторой степени способствовали снятию проблемы подготовки научно-педагогических кадров для высшей профессиональной школы, но приостановить отток кадров из вузов не удалось.

Таким образом, ретроспективный анализ становления и развития системы воспроизводства научно-педагогических кадров в России показывает, что причины проблематичности функционирования данной системы имеют генетические корни, берут свое начало в XVIII веке и продолжают быть актуальными в настоящее время. В России в последнее десятилетие становление рыночной экономики, модернизация структуры и содержания высшего профессионального образования породили принципиально новые требования к организации подготовки специалистов в вузах. Важнейшими задачами высшей школы России во все времена были выявление и обучение, поощрение и поддержка способной к научной работе молодежи с целью сохранения интеллектуального потенциала страны. Однако адаптация систе-

¹ «О мерах по улучшению подготовки специалистов и совершенствованию руководства высшим и средним специальным образованием в стране» Постановлении Совета Министров СССР № 279 от 3 сентября 1986; «О мерах по развитию договорных отношений в подготовке специалистов с высшим и средним специальным образованием». Постановление Совета Министров СССР от 8 февраля 1991 года № 86., «О повышении квалификации и переподготовке педагогических кадров» Решение Коллегии Минобразования России № 6/2 от 13 марта 1994. Постановление Правительства РФ № 490 от 12 августа 2003 г. «О внесении изменений в Положение о порядке присуждения ученых степеней». [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www2.termika.ru/issao>

мы научной деятельности студентов в вузах к условиям современного состояния общества и экономики еще не завершилась, что порождает массу законодательных, материальных и методических проблем.

Ухудшение экономического положения образовательных и научных учреждений способствовало оттоку молодых перспективных с точки зрения научной деятельности кадров в коммерческие организации, их отъезду на временную и постоянную работу за рубеж. Это стало одной из главных причин нарастания диспропорций в возрастной структуре научных работников. Характерное для многих вузов страны старение научно-педагогических кадров, уменьшение контингента исследователей создали реальную угрозу деградации существующих научных школ, сокращения количества и снижения уровня научных разработок по приоритетным направлениям науки и техники.

Все это требует принятия соответствующих неотложных мер по предотвращению возможного отставания России в научно-технической сфере, что угрожает национальной безопасности страны. Сложившиеся в последние годы отдельные меры государственной поддержки молодых ученых, такие как именные стипендии, гранты, премии, отсрочка от призыва в армию аспирантов и студентов, оказываются в настоящее время недостаточными.

Кризисные явления в экономическом и социальном развитии России негативно сказались не только на общем состоянии вузовской науки, но и на организации научно-исследовательской работы студентов. Временная потеря государственной поддержки молодых кадров науки отрицательно отразилась на развитии сложившейся еще в советское время общественно-государственной системе научно-исследовательской работы.

В этих условиях становятся актуальными изучение проблем воспроизводства научных и научно-педагогических кадров, разработка новых механизмов стимулирования научных исследований студентов и молодых ученых, дальнейшая оптимизация системы непрерывного образования: школа – вуз – аспирантура – докторантура. Вовлечение представителей молодого поколения в научные исследования и особенно закрепление молодежи в российской науке становятся в начале XXI века важнейшей государственной задачей. Создание кадрового резерва необходимой квалификации в системе образования невозможно без ее решения. Одним из источников информации для этого является статистика, на основе дальнейшего анализа которой получена картина о состоянии и проблемах системы воспроизводства научно-педагогических кадров в современной России.

1.3. Состояние системы воспроизводства научно-педагогических кадров в современной России

Подготовка кадров высшей квалификации и воспроизводство научно-педагогических кадров в ведущих университетах и научных центрах всегда признавались одной из наиболее сильных сторон развития России. На протяжении длительного периода институт подготовки кадров высшей квалификации обеспечивал высококвалифицированными специалистами высшую школу и научные учреждения страны.

В середине 60-х – начале 70-х гг. исследователи СССР по вкладу в мировой информационный процесс занимали второе место в мире после США. «Сегодня «...~ 72 % всей мировой научной информации в сфере академической и университетской науки дают представители высокоразвитых в промышленном отношении стран (по схеме 7 + 1; т. е. США, Япония и т. д. + Россия), ~ 90 % всей мировой научной информации обеспечивается исследователями ~ 20 стран. 95 % вклада обеспечивается учеными 30 стран, представленными. Общий вклад республик бывшего СССР составил ~ 5 %, что является шестым показателем в мире после США, Японии, Великобритании, Германии, Франции. Из этого суммарного показателя 78 % приходится на долю России, 12 % Украины и 10 % всех остальных республик бывшего СССР»¹.

¹ Дикусар А. И. Развитие науки в условиях глобализации. <http://www.ois.4pla.net/science/Center/Dikus3.htm>

Современное состояние системы воспроизводства научно-педагогических кадров в России обусловлено процессами, происходящими в сфере науки и образования под влиянием социально-экономических преобразований 90-х годов. В 1990-е гг. в России произошли кардинальные изменения в худшую сторону во всех отраслях науки, техники, технологии, экономики и общественной жизни. Внешне они проявились в 20-кратном сокращении финансирования науки, резком сокращении заработной платы ученых, заставившим большинство из них покинуть Родину. Массовый отток ученых за рубеж, переход в другие отрасли экономики внутри самой страны охватили сотни тысяч специалистов высокой и высшей квалификации, в результате наука и экономика понесли невосполнимую утрату. Деструктивный социально-экономический кризис до сих пор не преодолен, а экономический потенциал страны, как научно доказал С. Губанов, все еще не достигает и половины объема 1991 года.

«Невидимая рука рынка» ведет к нежелательному для страны результату – эмиграции квалифицированных специалистов. Число квалифицированных ученых, работающих в России по специальности, сокращается, а молодежь идет в науку, мягко говоря, неохотно. Из России уезжают представители практически всех категорий – от аспирантов до академиков. Сравнительный анализ «утечки мозгов» в западной и отечественной науке показывает, что «внешней» утечки на Западе нет (не учитывается взаимная миграция ученых между западными университетами). Однако проблема «внутренней» утечки мозгов за последние годы стала для зарубежной науки очень острой. Анализ заработков ученых в России и на Западе явно не в пользу первой и «внешней» утечке мозгов удивляться не приходится.

Интернационализация образовательных проектов в последние годы обострила проблему «утечки мозгов» из России, носящей и так хронический характер. В результате управления «креативных» менеджеров в 2012 г. уехали почти 123 тыс. человек, в 2013 – более 186 тыс. (и это был максимум с 1999 г.), а с апреля по декабрь 2014 – 203,6 тысяч. Большая часть уехавших – это «белые воротнички», научные работники, IT-разработчики, на которых делают ставку менеджеры от образования и которые эмигрировали из страны в условиях западных санкций, когда появились серьезные проблемы с финансированием инновационных проектов. Уехали те, кто хочет «капитализировать» свои мозги, а именно этому учит инновационная высшая школа» [3, 350].

Показателями состояния системы воспроизводства научно-педагогических кадров в России являются: финансирование; численность организаций, ведущих подготовку аспирантов и докторантов; численность аспирантов и докторантов и др.; возрастной состав преподавателей вузов; квалификационная структура профессорско-преподавательского персонала; эффективность аспирантуры; участие в научных исследованиях; оплата труда преподавателей и стипендии аспирантов т.д. Согласно статистике, практически по всем данным показателям наблюдается своего рода «перевыполнение плана». С 1990 по 2008 г. число вузов увеличилось в 2,2 раза, а численность студентов – в 2,7 раз. Параллельно увеличилась численность профессорско-преподавательского состава вузов – в 1,9 раз. Пик отрасли пришелся на 2007 г., при этом частный и государственный сектора развивались не совсем синхронно: если первый приостановил свое расширение в 2008 г., то второй – только в 2010¹.

Бывший министр образования Д. Ливанов свидетельствовал о 30 %-ном превышении нормативов фактической численности преподавателей вузов². Динамика изменения финансирования науки из средств федерального бюджета показывает увеличение расходов на науку с 2000 по 2011 г. в 18 раз. В 2011 г. общий объем внутренних затрат на научные исследования и разработки в России составил 1,12 % ВВП, Китае – 1,7 %; в среднем по странам ОЭСР – 2,33 %; США – 2,79 %; Японии – 3,33 %³.

На первый взгляд, проблема кажется надуманной, поскольку несмотря на кризисное со-

¹ Подготовка научных кадров высшей квалификации в России. Статистический сборник. – М.: ЦИСН, 2011.

² Когда бедность – порок. Минобрнауки заставляет вузы сократить штаты и поднять зарплаты ППС. Образование. №24 (2013). <http://www.poisknews.ru/theme/edu/6294/>

³ Ильина И. Е. Современные тенденции развития подготовки кадров высшей квалификации в России. <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tendentsii-razvitiya-podgotovki-kadrov-vysshey-kvalifikatsii-v-rossii>

стояние экономики страны в последние десятилетия и бедственное состояние высшей школы, вызванное бюджетным дефицитом, последняя, тем не менее, развивалась хотя бы количественно. До последнего времени увеличивалось число преподавателей, аспирантов, появились магистранты, количество диссертационных советов, кандидатов и докторов наук достигло уровня, который оказался чрезмерным, с точки зрения чиновников от образования.

Однако такое восприятие ситуации является заблуждением. Высшая школа за 17–18 лет шагнула в принципиально иной мир, к пребыванию в котором была явно не готова. Высокие темпы роста численности преподавателей резко контрастировали с режимом убыли населения страны, занятости и численности школьников, за счет которых пополнялся студенческий контингент вузов. Тем самым развитие сферы высшего образования шло вразрез с макроэкономическими трендами, свидетельствуя об отрыве отрасли от нужд, возможностей и потребностей страны. Начавшееся «сжатие» количества профессорско-преподавательского состава в 2007–2012 гг. привело к его фактическому сокращению на 18,4 %. Причем данный темп был намного выше темпа расширения предыдущего периода, что позволяет говорить об ускоренном сжатии отрасли по сравнению с режимом расширения. Тем самым наблюдаются признаки коллапса начавшейся рецессии. Кризисное состояние системы высшего образования окончательно обнажилось в 2014 г., и оно была предопределено. Поскольку частью названной системы является система воспроизводства научно-педагогических кадров, кризис сказался и на ее функционировании. Это будет продемонстрировано ниже.

Явными показателями данного кризиса на уровне повседневных практик и здравого смысла являются невозможность для большей и как правило лучшей части бакалавров продолжить обучение в магистратуре; слабое желание талантливых магистрантов идти в аспирантуру; нежелание и невозможность оставаться на преподавательской работе талантливым защитившимся аспирантам, отсутствие мотивации кандидатов наук к защите докторской диссертации. К тому же заработная плата вузовских преподавателей, даже со всеми дополнительными выплатами, не идет ни в какое сравнение с заработной платой, которую готовы платить работодатели талантливым молодым, потенциальным научно-педагогическим кадрам.

Постоянно якобы «растущая», с точки зрения чиновников, оплата труда преподавателей привела к снижению престижа данной профессии, падению их статуса в обществе и нежеланию талантливой молодежи работать в научно-образовательной сфере. Чтобы поднять зарплаты, стали сокращать «лишних» преподавателей, что привело к росту нагрузки преподавателей и невозможности заниматься наукой, повышать квалификацию. Прямой рост часовой нагрузки сопряжен с увеличением числа читаемых дисциплин. «Нормальным» считается чтение 2–3 дисциплин, однако кратное возрастание этого числа уже ограничивает профессионализм. Чтение 5–6 предметов уже чревато полной потерей качества преподавания. Между тем сегодня есть кафедры, где сотрудники вынуждены читать еще большее число курсов.

Даже в таких условиях вузы умудряются готовить высококвалифицированные кадры, в то время как снижается число рабочих мест для специалистов высшей квалификации. Очевидно, что специалисты высшей квалификации, характеризующиеся высокой трудовой отдачей, готовятся преподавателями соответствующей научной квалификации. Но вузы спокойно расстаются с научными работниками, пытаясь таким образом «оптимизировать» кадровый потенциал. Даже ту молодежь, которая после защиты остается в вузе, сохранить удается не всегда. Качество же остающихся молодых преподавателей, с точки зрения заинтересованности в преподавательском труде, остается весьма сомнительным. Трудно увидеть в этих процессах логику, но таковы реалии нынешней ситуации России.

Необходимо как-то разобраться в причинах такой ситуации. Очевидно, что перспективы развития научно-педагогического потенциала в вузах зависят от того, как функционирует система воспроизводства научных кадров в вузе. Это предопределяется многочисленными факторами: социально-экономическим положением общества; состоянием науки и образования; научным потенциалом и возможностями вузов; уровнем знаний учеников общеобразовательной школы и студентов высших учебных заведений; выбором претендентов для поступления

в аспирантуру и докторантуру; принципами отбора наиболее талантливой молодежи; организацией образовательного процесса в магистратуре и аспирантуре; возможностями и желанием преподавателей готовить высококвалифицированные кадры; целевыми установками желающих обучаться в магистратуре, аспирантуре и докторантуре; существующей системой аттестации научно-педагогических кадров и т.д. Они будут рассмотрены в данном исследовании на основе анализа научной литературы и статических данных.

Научные публикации, касающиеся данной проблемы, убедительно свидетельствуют об ослаблении научного потенциала вузов, разрушении системы воспроизводства новых научно-педагогических кадров и снижении их возможностей в собственном кадровом обеспечении. По мнению М. К. Горшкова и Г. А. Ключарева, «оценка различных элементов модернизации системы высшего образования в контексте мнения разных групп экспертов – чиновников, администраторов вузов, общественности, журналистов и пр. показывает, что все основные проблемы, связанные с реформированием системы высшего образования, были абсолютно предсказуемы»¹.

Развитие системы подготовки кадров высшей квалификации коррелируется со структурой и динамикой бюджетных ассигнований научных исследований и разработок. Динамика изменения финансирования науки из средств федерального бюджета свидетельствует о сокращении в 2011 г. по сравнению с 2000 г. доли бюджетных ассигнований на развитие фундаментальной науки и росте финансирования прикладных научных исследований. Финансирование расходов на науку увеличилось в 18 раз, в том числе на фундаментальные исследования в 11 раз, а на прикладные научные исследования в 24 раза. Расходы на гражданскую науку к ВВП увеличились за анализируемый период более чем в 2 раза. В 2011 г. общий объем внутренних затрат на научные исследования и разработки в России составил 1,12 % ВВП, Китае – 1,7 %; в среднем по странам ОЭСР – 2,33 %; США – 2,79 %; Японии – 3,33 %. В Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г. от 8 декабря 2011 г. приняты ориентиры выхода в 2020 г. по объему внутренних затрат на НИР на уровень 3 % ВВП. Важнейшим источником финансирования отечественной науки были и остаются средства государственного бюджета. В 2011 г. доля бюджетных средств составляла 65,6 % во внутренних затратах на исследования и разработки, к 2020 г. планируется данный показатель сократить до 50 % за счет привлечения внебюджетных средств².

Беспрецедентная потеря вузовских специалистов высшей квалификации, вызванная внутренней и внешней миграцией научно-преподавательского сообщества, деформировала систему воспроизводства научно-педагогических кадров в России и нарушила механизмы ее функционирования. До последнего времени эмиграция из России высококвалифицированных специалистов носила устойчивый характер, волнообразно меняясь в зависимости от экономической ситуации в стране. За период времени с 1989 по 2004 г. из России выехало около 25 тыс. ученых, а 30 тыс. работают за рубежом по временным контрактам.

Согласно неправительственным источникам, только за первую половину 1990-х гг. из страны выехало не менее 80 тыс. ученых, а прямые потери бюджета составили не менее 60 млрд. долларов³. Ежегодные потери от «утечки мозгов» составляли примерно 50 млрд. долларов. На сегодняшний день число исследователей, занятых в науке в России, составляет порядка 40 % от уровня 1990-х гг. Даже согласно официальной статистике за рубежом сегодня работает около 700 тыс. (по некоторым данным до 800 тыс.) научных сотрудников из России. Ежегодно страну покидает до 15 % выпускников ВУЗов, эмиграция специалистов за весь период реформ стабильно сохраняется на уровне 10–15 тыс. чел. в год⁴. Более опасным

¹ Горшков М. К., Ключарев Г. А. Непрерывное образование в контексте модернизации. – М.: Институт социологии РАН, ФГНУ ЦСИ, 2011. – С. 26.

² Ильина И. Е. Современные тенденции развития подготовки кадров высшей квалификации в России. – URL: <http://ierp.ru/upload/iblock/36b/36b97c1e459972aec77299756a3dc935.pdf> (дата обращения: 22.08.2015).

³ Лозовская Е. Утечка мозгов: можно ли повернуть процесс вспять? «Наука и жизнь». 2006. – URL: http://www.ug.ru/issue/?action=topic&toid=4015&i_id=49. (дата обращения: 14 июня 2014).

⁴ Бояринцев В. И. и Фионова Л. К. Война против разума. Авторское издание. – М., 2010. – URL: <http://bourabai.kz/boyarintsev/against.htm> (Дата обращения 2.06.2014).

каналом «утечки мозгов» с 2000 г. стала смена профессии и внутренний, межотраслевой отток ученых в другие сферы, что еще более обескровливают науку.

Наука немислима без передачи знаний от поколения к поколению, без постоянного вовлечения в научный процесс молодых умов. Однако процесс пополнения научных коллективов молодыми учеными происходит слишком медленно, что в ближайшем будущем грозит перерасти в кризис. В настоящее время наблюдается стремительный отток молодых кадров из научно-исследовательского сектора и их последовательный переход в другие сферы профессиональной деятельности. «Только 2 % выпускников ВУЗов планируют сферой своей работы инновационное предпринимательство. Часть намерены пойти на государственную службу (27 %), уйти в другие направления бизнеса (52 %), а оставшиеся (31 %) выражают желание уехать работать за границу»¹ [3, 56].

С 1995 до 2007 г. в вузах сложилась следующая ситуация. Численность штатного профессорско-преподавательского состава государственных и муниципальных высших учебных заведений с 1995/1996 учебного года постоянно увеличивалась со среднегодовым темпом прироста 3 %. К 2006/2007 г. этот показатель достиг 334 тыс. человек, что на 93,8 тыс. больше, чем в 1995/1996 году. Возрастная структура штатного профессорско-преподавательского персонала государственных и муниципальных вузов в 2006–2007 г. выглядела следующим образом: сотрудники в возрасте старше 65 лет составили 12,5% общей численности, 60–65 лет – 9,4 %, 50–59 лет – 22,8 %, 40–49 лет – 19,9 %, 30–39 лет – 19,6 %, до 30 лет – 15,9 %.

Итак, с 1990/1991 по 2007/2008 гг. число вузов увеличилось в 2,2 раза, а численность студентов – в 2,7 раза. Параллельно увеличилась численность профессорско-преподавательского состава (ППС) вузов – в 1,9 раз. Кадровый пик отрасли пришелся на 2007 г., «...при этом частный и государственный сектора развивались не совсем синхронно: если первый приостановил свое расширение в 2008 г., то второй – только в 2010»².

Высшая школа за 17–18 лет перешагнула в принципиально другой мир, к которому была совершенно не готова. В 2007–2012 гг. произошло сжатие профессорско-преподавательского состава и «...сокращение на 18,4 %, что соответствовало среднегодовому падению на – 4,0 %. Тем самым налицо признаки катастрофичности начавшейся рецессии. Следовательно, кризис системы высшего образования, окончательно обнажившийся в 2014 году»³.

К 2014 г. произошло окончательное исчезновение нематериальных элементов академической ренты, что сделало работу в вузах непривлекательной и бесперспективной. Такое положение дел привело к кадровой деградации отрасли – кто мог, ушел в другие сектора экономики, а кто остался, тот лишь делал вид, что работает. Возникшая патовая ситуация, длящаяся годами, просто не могла не сказаться на качестве образовательных услуг.

Слабый приток талантливой молодежи в вузы запустил процесс старения кадров. В 2009 г. средний возраст исследователей составил 49 лет, кандидатов наук – 53 года, докторов наук – 61 год. Произошло сокращение кадрового состава научной сферы «...примерно на 20–30 % за 10 лет» [3, 97, с. 46]. Далее предсказывалось, что «...если сегодняшняя тенденция старения научных кадров сохранится, то к 2015 г. средний возраст российских докторов наук составит 70 лет, а кандидатов наук – 56 лет»⁴.

Сегодня более 40 % преподавателей в России старше 50 лет. Выпускающие кафедры в провинциальных вузах, на которых средний возраст преподавателей с ученой степенью составляет 66 лет, «неостепененных», имеющих научно-педагогический стаж более 20 лет – 64 года; а младшее поколение преподавателей без ученой степени (таковых 30 %) имеет средний возраст 28 лет»⁵.

¹ В России наблюдается стремительный отток молодых кадров из сферы инноваций. – URL: <http://www/russian-electronics.ru/leader-r/news/russianmarket/doc/39466/> (дата обращения: 12 июня 2014)

² Балацкий Е. Как из высшего образования в России раздули пузырь. – Режим доступа. – URL: <http://www.kapital-rus.ru/index.php/articles/article/266318>

³ Там же.

⁴ Гусарова М. Становление нового типа научно-технической интеллигенции (проблема идентификации и позиционирования). Власть. – № 7. – Июль 2009. – С. 46.

⁵ Дружилов С. А. Демографическая «яма» в России и грядущая безработица преподавателей вузов // Социология образования. – 2012. – № 8. – С. 67.

Статистика 90-х – 2000 гг. по воспроизводству научно-педагогических кадров через аспирантуру выглядела на первый взгляд парадоксально. Несмотря на тяжелое состояние научно-образовательной сферы, по сравнению с 1992 г. численность аспирантов в 2000 г. увеличилась более чем в 2 раза (с 51 915 до 117 714 человек), а в 2008 г. – в три раза и достигла 147 674 человек. При этом ежегодный выпуск из аспирантуры вырос в 2,3 раза (с 14 857 до 33 670 человек), в том числе с защитой диссертации – почти в три раза (с 3135 человек в 1992 г. до 10 970 – в 2007 г.)¹.

Аспирантский корпус молодеет. Анализ численности аспирантов по возрасту показывает, что наибольший удельный вес занимает группа аспирантов в возрасте до 26 лет, который увеличился по сравнению с 1996 г. (61,7 %) на 13,6 пунктов и составил в 2005 г. 75,3 %, что говорит об омоложении аспирантского состава в целом. В 90-е годы аспирантов в возрасте 27–30 лет было значительно больше, чем в последние годы, доля данной группы в 1996 г. составляла 20,29 %. Но с каждым годом удельный вес группы аспирантов в возрасте 27–29 лет снижается, в 2011 г. он составлял уже 15,8 %. В 2011 г. аспирантов в возрасте до 26 лет было 112 тыс. чел. (71,7 %). Группа аспирантов в возрасте 27–29 лет в 2011 г. насчитывала 20 тыс. чел. (12,8 %), в возрасте 30–34 года – 11 тыс. чел. (7 %), 35–39 лет – 6 тыс. чел. (3,8 %), 40 лет и старше – 6,9 тыс. чел. (4,7 %)².

Наблюдается снижение результатов деятельности аспирантуры. Если начиная с 1996 г. наблюдалось достаточно плавное увеличение количества аспирантов, закончивших обучение (с 11 931 чел. в 1996 г. до 33 670 чел. в 2006 г.), то 2007 г. характеризуется отсутствием роста данного показателя, а 2008 г. показывает снижение выпуска аспирантов на 5 % по сравнению с предыдущим годом. Число защит кандидатских и докторских диссертаций в России выросло с 14313 в 1995 г. до 30045 в 2004 году³.

Эффективность аспирантской подготовки оценивается своевременностью защит диссертационных работ. Число защит кандидатских и докторских диссертаций в России выросло с 14313 в 1995 г. до 30045 в 2004 году. Из-за невозможности достойно оплачивать труд преподавателей государство дало возможность новому контингенту без особого напряжения «костепеняться». В результате докторами стали «пожизненные ассистенты», политики, бывшие военные, директора торговых рынков и т.д. Наблюдался значительный рост числа докторов наук в вузах, которое увеличилось по сравнению с 1993 годом почти вдвое (с 7 % до 12,9 %), уменьшение доли кандидатов наук (с 49 % до 46,5 %), увеличение доли профессоров в вузах (с 7,5 % до 10,5 %), уменьшение доли доцентов (с 34,2 % до 32,5 %)⁴. С введением в последнее время несколько более жестких требований к диссертациям рост числа защит прекратился, что будет показано ниже.

Анализ численности научных руководителей показывает, что ежегодно возрастает удельный вес научных руководителей с ученой степенью доктора наук и снижается доля научных руководителей аспирантов – кандидатов наук. Однако удельный вес кандидатов наук среди научных руководителей аспирантов пока еще достаточно велик, в 2011 г. он составлял 33,74 %⁵. Существуют серьезные диспропорции между наличным научным потенциалом и системой подготовки кадров высшей квалификации. Так, в 2006 г. более 50 % от численности

¹ Резник С. Д., Джевицкая Е. С. О повышении роли и механизмах подготовки научно-педагогических кадров в высшем учебном заведении // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 12. – URL: <http://human.snauka.ru/2014/12/8702> (дата обращения: 06.09.2015).

² Резник С. Д., Джевицкая Е. С. О повышении роли и механизмах подготовки научно-педагогических кадров в высшем учебном заведении // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 12. – URL: <http://human.snauka.ru/2014/12/8702> (дата обращения: 06.09.2015).

³ Резник С. Д. Становление системы подготовки научно-педагогических кадров в России // Alma Mater: Вестник высшей школы. – № 1. Февраль 2011. – С. 79.

⁴ Статистический информационно-аналитический сборник Минобразования России «Образование России – 2002». – М., 2003. – С. 173.

⁵ Редькин А. И. Управление развитием кадрового потенциала вуза / В сб.: Содействие профессиональному становлению личности и трудоустройству молодых специалистов в современных условиях Белгородский государственный технологический университет им. В. Г. Шухова. – 2012. – С. 173.

аспирантов приходилось на общественные и гуманитарные науки, в то время как число исследователей, работающих в сфере общественных и гуманитарных наук, составляло всего 5 % от общего числа исследователей¹.

Более убедительная картина кризиса системы воспроизводства кадров и системы научной и научно-технической экспертизы в стране представлена в Докладе Координационного Совета по делам молодежи в научной и образовательной сферах Совету при Президенте Российской Федерации по науке, технологиям и образованию «Актуальные задачи воспроизводства кадров в научно-образовательной сфере и пути их решения. 2007 год».

В 2007 г. наиболее молодую категорию научно-преподавательского персонала в вузах составляли преподаватели и ассистенты до 30 лет (54,5 %). Среди профессоров в составе кафедр больше всего сотрудников в возрасте старше 65 лет, их доля в 2006/2007 г. составила 39,7 %, что на 7 % больше аналогичного показателя в 1998/1999 г. Практически отсутствовало среднее поколение научно-педагогических кадров, которое должно было бы активно помогать молодым преподавателям и готовить смену старшему послевоенному поколению. Оно было смыто волной «лихих девяностых», а молодые преподаватели учились на собственных ошибках, повторяя их снова и снова. Более того, мизерная заработная плата заставляла многих доцентов и профессоров работать одновременно в нескольких местах. Иногда в один и тот же день преподаватель умудрялся читать лекции и проводить семинарские занятия сразу в 4–5 вузах. Не оставалось времени для занятия наукой, посещения библиотек.

Кроме того, большинство из соискателей ученых степеней не оставалось в науке, не стремилось преподавать в вузе и даже не имело таких планов. Косвенным следствием сложившейся ситуации стала погоня за молодыми остепененными кадрами. Началось создание диссертационных советов и присвоение ученых степеней людям, представляющим откровенно слабые диссертационные работы. В результате произошла самая настоящая деградация ученой степени. Ученая степень, к сожалению, стала не результатом многолетнего научного изыскания, а неким социально-правовым статусом, лишней строчкой на визитной карточке некоторых чиновников, предпринимателей и политиков².

Только 10 лет назад ситуация с подготовкой научно-педагогических кадров стала меняться. За 2000–2012 гг. количество аспирантур увеличилось на 15 %, а докторантур на 21 %. В аспирантуре появился конкурсный отбор, увеличилось количество защит и казалось, что источники пополнения вузов заработали. Численность аспирантов за 10 лет увеличилась на 52,5 %; прием в аспирантуру – на 61,9 %, выпуск – на 35,5 %, в том числе с защитой диссертации – на 27,5 %³.

В 2008 г. приток молодых преподавателей (до 39 лет) продолжает расти с 29,2 % до 36,3 %, аналогичная тенденция в возрасте свыше 60 лет – с 17,7 % до 24,7 %. При этом доля преподавателей в возрасте от 40 до 60 лет, наиболее опытных и трудоспособных, опять уменьшилась. Возрастная структура штатного профессорско-преподавательского персонала государственных и муниципальных вузов в 2006/2007 г. выглядела следующим образом: сотрудники в возрасте старше 65 лет составили 12,5 % общей численности, 60–65 лет – 9,4 %, 50–59 лет – 22,8 %, 40–49 лет – 19,9 %, 30–39 лет – 19,6 %, до 30 лет – 15,9 %. При этом молодые преподаватели, приобретя опыт и повысив свою квалификацию, переходят с преподавательской работы в другие отрасли экономики, а пожилые преподаватели из-за низкой социальной защищенности не уходят на пенсию и не высвобождают место молодым, затрудняя их карьерный рост. Исследования научного потенциала преподавателей вузов по возрастным группам показали незначительные различия. Так, по оценкам руководителей вузов, «...в младшей возрастной группе (до 30 лет) ведут научные исследования в среднем 55,6 % препо-

¹ Альгина М. В. Оценка состояния процесса воспроизводства инженерно-технического потенциала национальной экономики // Экономика: теория и практика. – 2006. – № 3 (12). – С. 34.

² Мацкевич И. М. Проблемы подготовки научно-педагогических кадров в области юриспруденции // Закон. Март 2009. – № 3. – С. 67.

³ Загузов Н. Система подготовки и аттестации научных и научно-педагогических кадров в России // Alma Mater. Апрель 2007. – № 3. – С. 28.

давателей, не ведут, но могли бы вести еще 24,1 %»¹.

Таким образом, научный потенциал молодежи составил почти 80 %, причем треть его оказалась не реализована. В средней возрастной когорте, 30–49 лет, научная активность не много ниже – 53,4 %, а нереализованный потенциал чуть выше – 27,7 %, что в сумме составляет 81 %. И наконец, среди преподавателей старших возрастов оба показателя несколько ниже: ведут научные исследования 52,5 %, не ведут, но могли бы вести еще – 26,4 %, т.е. научный потенциал оценен на уровне 79 %.

В 2009–2010 гг. правительство разработало и начало реализацию ряда амбициозных проектов, направленных на повышение роли российских вузов не только в стране, но и в мире. Важным компонентом реализуемых мер является поддержка вузовской науки и интеграционных процессов, связанных с наукой. В последние годы в стране была сформирована группа ведущих вузов, где развитие научных исследований стало одной из ключевых задач, включенных в их стратегии и планы. Но даже и для сильнейших вузов страны все еще характерна внутренняя разделенность образования и науки, которая преодолевается с большим трудом, а также слабая интеграция с академическими и другими организациями научного комплекса страны.

Научные работники вузов имеют иной трудовой и профессионально-правовой статус, чем профессорско-преподавательский состав. Базовая оплата преподавателей в вузе в разы выше, чем у ученых в исследовательских подразделениях, для сотрудников научных подразделений отсутствуют централизованные выплаты за ученые степени. Поэтому они вынуждены работать по совместительству. Все это делает вузовские научные подразделения непривлекательным местом работы и снижает стимулы к научной работе у преподавателей.

Серьезным барьером, препятствующим развитию науки в вузах является совместительство. Рост количества вузов, стремление вузов принять максимальное количество студентов на платной основе, а также низкая заработная плата преподавателей привели к увеличению численности преподавателей, работающих на условиях совместительства. Так, доля совместителей в общем составе преподавательского состава государственных и муниципальных вузов увеличилась с 7,4 % в 1990/1991 учебном году до 21,7 % в 2008/2009 учебном году. Численность совместителей составила почти 100 тыс. человек. Сегодня преподаватели вузов совмещают работу в нескольких вузах и оказывают частные образовательные услуги (не менее 40 %), однако только для менее чем 5 % из них эта работа связана с проведением каких-либо научных исследований. В то же время 12,2 % преподают в других государственных учебных заведениях, а почти 40 % занимаются репетиторством и подготовкой к поступлению в вузы и т. п.²

Совместительство существенно ухудшает качество преподавания в основном вузе и вузах, где преподаватели работают по совместительству, так как преподавание в основном сводится к чтению лекций и проведению аудиторных занятий. Времени на занятие наукой, проведение научных исследований, совершенствование собственных научных знаний и на индивидуальную работу со студентами и аспирантами у преподавателей фактически не остается. Проблема совместительства является одной из нерешенных и важных факторов развития научной деятельности в вузах. Даже появились идеи по нормативно-правовому регулированию условий работы вузовских работников и установлению ограничения на количество вузов, в которых преподаватель может работать на условиях совместительства.

На воспроизводство научно-педагогических кадров в вузе определенное влияние оказывают и изменения в квалификационной структуре профессорско-преподавательского персонала, которая перестает соответствовать возрастающим требованиям к научно-педагогическим кадрам современной высшей школы.

Ведущей фигурой профессорско-преподавательского персонала вуза является профес-

¹ Преподаватели российских вузов: обзор материалов государственной статистики и мониторинга экономики образования // Вопросы образования. – Выпуск № 2. – 2008.

² Кузьминов Я. «Академическое сообщество в России – разрыв эффективного контракта» // Поиск. – 2010. – 19 ноября (№ 47). – С. 6.

сор, при этом из общего числа профессоров по должностям третья часть не имеет ученой степени доктора наук и ученого звания профессора. В то же время доля преподавателей, не имеющих ученой степени, на протяжении ряда последних лет остается неизменной – на уровне 40 %. В отношении преподавателей, занимающих должность доцента, динамика квалификационной структуры выглядит сравнительно благополучнее. Рост числа доцентов по должности составил 15 %, при этом 90 % из них имеют ученую степень кандидата наук и 75 % – звание доцента. Для должностной категории старших преподавателей характерна тенденция уменьшения доли кандидатов наук с 23 % до 14 % и увеличения доли преподавателей без ученой степени (с 77 % до 85 %). Данная ситуация свидетельствует о кадровом кризисе системы высшего профессионального образования, в котором можно выделить три составляющие – адаптационный кризис, мотивационный кризис и кризис компетентности¹.

В контексте воспроизводства научно педагогических кадров особое место занимает вопрос об оплате труда преподавателей вузов. Анализ этого вопроса в разрезе отдельных вузов и регионов страны показал значительную дифференциацию уровня заработной платы, вызванную существующим источником финансирования (средства федерального бюджета и внебюджетные средства), использование которых нормативно не урегулировано. В среднем преподаватели вузов, имеющие высокую квалификацию, работающие на важнейшем участке экономики, где готовятся кадры, которые должны обеспечить инновационный прорыв, имеют среднемесячную заработную плату ниже, чем в целом по экономике.

В 2009 г. анализ данных 20 вузов в различных регионах показал, что в половине из этих вузов средняя заработная плата административно-управленческого персонала превышала заработную плату преподавателей, а в ряде вузов в 7–8 раз. Из 17 исследованных вузов в 12 учреждениях доля внебюджетных средств в средней заработной плате преподавателей ниже, чем у административно-управленческого персонала. Все это свидетельствует о неурегулированности политики в сфере оплаты и стимулирования труда сотрудников высших учебных заведений².

В настоящее время на федеральном и региональном уровнях реализуется ряд мероприятий, направленных на развитие научных и научно-педагогических кадров и обеспечивающих адресную поддержку отдельных групп исследователей, научных коллективов, студентов и молодых ученых. Действующие механизмы развития кадрового потенциала научной и научно-образовательной сферы нуждаются в дополнении новыми институтами развития и механизмами поддержки эффективного воспроизводства научных и научно-педагогических кадров.

Первым этапом в формировании системы общефедерального комплекса мер по развитию научных и научно-педагогических кадров стала принятая в 2009 г. Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы³. Целью данной программы было создание условий для воспроизводства научных и научно-педагогических кадров, а также закрепление молодых кадров в науке. Было выделено порядка 100 млрд. руб., большая часть средств поступила из федерального бюджета – более 84 млрд. рублей. Подобный объем финансирования был заложен в программу, чтобы решить одну из основных задач ФЦП – создание условий для привлечения квалифицированных специалистов в науку и университеты. ФЦП решила задачу по поддержке процесса репродукции научных кадров. Многие молодые ученые, получив гранты, смогли реализовать свои амбициозные планы. В целом благодаря программе удалось оставить в университетской среде многих лучших учеников вузов и стабилизировать ситуацию. По итогам ФЦП более 16 тыс. молодых кандидатов наук получили постоянные места работы в вузах.

¹ Денисова О. П. Система мотивации профессорско-преподавательского состава как показатель качества образования в высшей школе // Вектор науки ТГУ. – № 2(12). – 2010. – С. 174.

² Аналитическая записка по результатам экспертно-аналитического мероприятия «Эффективность использования бюджетных средств на развитие кадрового потенциала системы высшего профессионального образования и науки при переходе на инновационное развитие экономики России»: Статистические данные (источник: Бюллетень Счетной палаты Российской Федерации № 2 (158), 2011).

³ Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг.». – URL: <http://mipt.ru/science/ntp/rfdry.php> (Дата обращения 19.06.2015).

В 2013 г. при подведении итогов реализации данной программы, организаторами и экспертами было отмечено, что программа показала перспективность занятия наукой и сумела доказать молодому поколению, что наука – это престижный и хорошо оплачиваемый труд. Руководители вузов отметили конкретные достижения своих вузов и обозначили проблемы, с которыми столкнулись вузы: «нехватка ресурсов на организацию миграции специалистов, обмен опытом с зарубежными коллегами», «деньги приходят в конце срока, и их нужно быстро тратить. Также крайне жестко закреплены статьи расходов», «...на сегодняшний день есть недовольные ее результатами. По сути, это 2/3 тех, кому было отказано в поддержке...»¹.

На основе анализа предварительных итогов реализации федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы в 2014 г. была запущена новая ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2014–2020 годы², которая реализуется в настоящее время. «Целью Программы является развитие системы эффективного воспроизводства высокопрофессионального кадрового потенциала научной и научно-образовательной сферы и повышение его конкурентоспособности на мировом уровне. Достижение цели Программы будет обеспечиваться решением следующих основных задач: развитие системы механизмов расширения количественного и улучшения качественного состава научных и научно-педагогических кадров; повышение результативности научных и научно-педагогических кадров, развитие механизмов стимулирования их научной и инновационной активности; развитие внутрироссийской и международной мобильности научных и научно-педагогических кадров; развитие сети национальных исследовательских университетов»³. Разработаны целевые индикаторы и показатели Программы, которые должны позволить оценить кадровый потенциал и результативность научных коллективов – участников Программы, уровень мобильности научных и научно-педагогических кадров, а также развитие сети национальных исследовательских университетов.

Предполагается, что «...достижение цели Программы к концу 2020 г. позволит Российской Федерации иметь конкурентоспособный кадровый потенциал научной и научно-образовательной сферы, квалификация и результативность которого будут соответствовать потребностям инновационной экономики и мировому уровню». Несмотря на все эти меры, сегодня, в 2015 г., снижение числа профессорско-преподавательского состава на 100 студентов названо «наиболее тревожной тенденцией для высшей школы». Так, в среднем этот показатель снизился на 3,4 %. Если по итогам рейтинга 2013 г. на 100 студентов в среднем приходилось 8,33 преподавателя, то в 2014 г. – 8,05. На вузы давят майские указы, согласно которым к 2018 г. зарплата вузовских преподавателей и научных сотрудников должна быть в два раза больше средней зарплаты по региону, а дополнительных бюджетных средств для решения этой задачи нет. Более того, по плану министерства образования зарплата преподавателя должна составить 125 % от средней по региону, а к 2018 г. зарплата должна достигнуть 200 % от средней по региону. При этом оклады должны быть не менее 70 % от зарплаты. Соответственно высокие зарплаты предъявляют новые требования – преподаватели должны будут работать в вузе постоянно. «Они должны находиться в вузе все время, а не переходить в другой вуз и читать там лекции», – сказал министр⁴.

«В условиях, когда ресурсов не хватает, а зарплату тем не менее поднимать необходимо, большинству вузов не оставалось иного выбора, кроме как проводить оптимизацию штата сотрудников, то есть фактически сокращать ставки»⁵. В числе подвергнутых наибольшей оптимизации оказались вузы Москвы и Санкт-Петербурга, так как средняя зарплата в этих регионах существенно выше, чем в среднем по стране, и достичь планового уровня повышения

¹ Данилина А. Подпитка кадров // Учительская газета. – № 46. – 12 ноября 2013.

² Концепция федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2014–2020 годы. www.consultant.ru. (Дата обращения: 20.02.2014).

³ Там же.

⁴ Мухаметшина Е. Вузы ожидает удар. – URL: <http://www.gazeta.ru/social/2014/07/10/6109981.shtml> (дата обращения: 20.06.2015).

⁵ Число профессоров в вузах уменьшается, а обучение дорожает. – URL: <http://strategy.urfu.ru/news/>

зарплата без сокращения штатов едва ли представлялось возможным, – поясняют специалисты агентства. В «дорожной карте» есть четкие планы по зарплате преподавателей, выполнения которых требует правительство. Но фактически это неявное указание на сокращение.

Государство пытается переложить ответственность на ректоров, представляя это как их решение, а ректора поручают заняться урезанием штата заведующим кафедрами. В результате «...в первую очередь уволили совместителей – исследователей из академии наук, научных центров и пр. Так ослабевают связи между образованием и наукой, университеты теряют ценных сотрудников. Исчерпав возможность сокращения совместителей, вузы стали увольнять и штатных преподавателей. Оставшимся же сильно увеличивают нагрузку – в перспективе это сильно скажется на качестве образования»¹.

Если в 2013 г. численность штатных научных работников в научно-исследовательских университетах составляла в среднем 196 чел., то по итогам новых измерений она сократилась до 179 чел., то есть на 8,7 %. По данным исследования, финансирование вузов за год увеличилось на 1 % – с 287 до 290 тыс. рублей на одного студента в среднем по топ-100 вузов. Зафиксированная динамика при этом существенно ниже годового уровня инфляции в стране – 11,4 % в 2014 году².

Таким образом, единственно ощутимым результатом модернизации является сокращение количества преподавателей, непомерный рост их нагрузок, снижение зарплат и потеря научных кадров.

К положительным тенденциям относят увеличение объемов научно-исследовательских и опытно-конструкторских разработок (НИОКР), а также увеличение количества эндаумент – фондов вузов, т.е. фондов целевого капитала, созданных на пожертвования выпускников. Два года назад среди топ-100 российских вузов такие фонды были созданы при 34 учебных заведениях, сейчас они есть при 41. Хотя их объемы пока ничтожны на фоне государственных вливаний в вузы – 5 млрд. руб. против 220 млрд. рублей³. Однако по-прежнему в научном отношении Россия «...стала единственным государством в мире, где численность ученых абсолютно уменьшается, составляя всего лишь 36 % советского уровня. Иного ожидать нельзя, поскольку по объему капитальных вложений в науку мы отстаем от США в 17 раз, Евросоюза – в 12, Китая – в 7 раз и занимаем 31-е место в мире»⁴.

Более того, Россия выпадает из мировых трендов развития науки. Ученых в расчете на одного занятого в экономике в России больше, чем у Нидерландов или Швейцарии, но реальная потребность в разы ниже, если смотреть по уровню инновационной активности. Сравнительный анализ в разных странах позволил выявить наличие сильной корреляции между расходами страны на научно-исследовательские работы, НИОКР и численностью ее исследователей, числом научных публикаций и публикаций в высокоцитируемых журналах.

В России число научных публикаций остается удивительно стабильным на протяжении уже второго десятилетия, а расходы на науку за тот же период выросли в несколько раз (с учетом инфляции); доля публикаций в высокоцитируемых журналах среди всех публикаций у нас худшая по выборке: всего 35 % в сравнении с 65 % у Китая и 76 % у США, что касается стоимости публикаций, в Японии государство финансирует лишь 16,4 % затрат страны на НИР и НИОКР, а в России – порядка 70 %. «Результатов мирового уровня, опубликованных в высокоцитируемых журналах, в расчете на одного исследователя у нас просто “кот наплакал”. Для того, чтобы их стало больше, можно и нужно сделать очень многое, но очевидно, что без повышения средних расходов на одного исследователя не обойтись»⁵. В нынешней ситуации замедления динамизма экономики, наверное, трудно рассчитывать на сохранение

¹ Число профессоров в вузах уменьшается, а обучение дорожает. – URL: <http://strategy.urfu.ru/news/>.

² Там же.

³ Там же.

⁴ Вечканов Г. Еще раз о воспроизводстве специалистов высокой и высшей квалификации // Экономист. – 2014. – № 2. – С. 13–23.

⁵ Наука в России: слишком много ученых, слишком мало результатов? – URL: <http://www.dal.by/news/109/31-08-13-5/> (дата обращения: 24.06.2015).

темпов роста госрасходов на науку. В 2012 г. эти расходы по сравнению с 2011 г. только снизились, если учитывать инфляцию.

Министерство образования связывает решение данных проблем с масштабным сокращением численности исследователей. Возможно, перераспределение денежных потоков в пользу тех, кто стремится работать на мировом уровне, позволит повысить эффективность финансирования науки, поскольку произойдет перераспределение средств в пользу тех, кто публикуется в ведущих научных журналах. Однако само преподавательское сообщество так не считает, что будет продемонстрировано ниже.

Вообще в системе российского высшего образования существует несколько слабо пересекающихся миров: реформаторы от высшей школы и науки, ученые и научно-преподавательское сообщество. Порой «реформы готовились тихо, к этому не подпускали ни профессиональное сообщество, ни даже Министерство образования»¹.

С 1992 г. главным двигателем кардинальной перестройки системы высшего образования, в целях приспособления его к рынку и обеспечения вхождения России в общемировое общеобразовательное пространство, стала Высшая школа экономики. Чтобы заставить общество принять перемены, в 2001 г. был создан Российский общественный совет по развитию образования (РОСПО). Вместо того, чтобы вступить в диалог с учеными и преподавателями, он стал влиятельным институтом продвижения политических решений в сфере образования.

В 2010 г. ведущие российские ученые-академики и член-корреспонденты РАН в открытом письме руководителям государства писали о необходимости подготовки нового поколения высококвалифицированных ученых и преподавателей высших учебных заведений, в ближайшие 5–7 лет. В противном случае, о планах создания инновационной экономики придется забыть. Однако это предостережение не было услышано, ему не придали серьезного значения.

Уже в 2012 г. в различных НИИ подготовлено докторов наук почти в 6 раз меньше, чем в 1992 г., и в 4 раза меньше, чем в 2000 году. На определенном этапе реформ «... диалог между властью и экспертами стал сворачиваться и привел к отрыву реформ от реальных нужд общества и породил феномен гиперрегулирования»². Министерство образования и науки стало принимать нерациональные решения по мониторингу вузов, которые вызвали широкий общественный резонанс³.

Попытка решения проблем воспроизводства научных кадров была заложена в 2006 г., когда правительство инициировало инновационную образовательную программу (ИОП) в рамках национального проекта «Образование». По итогам конкурса было отобрано 57 вузов, которые в течение двух лет получали существенное бюджетное финансирование. Цель поддержки – повышение качества образовательной и научной деятельности за счет покупки нового оборудования, повышения квалификации персонала, подготовки новых учебных материалов и пособий. Было образовано два федеральных университета – Сибирский федеральный и Южный федеральный (СФУ и ЮФУ), которые имеют региональный фокус и согласно официальным документам созданы для повышения конкурентоспособности ведущих отраслей экономики в соответствующих регионах. Их деятельность сопровождается дополнительным бюджетным финансированием, которое может быть потрачено на определенные виды деятельности. Они должны уделять внимание, прежде всего, развитию науки и ее интеграции с образованием. Это предполагалось сделать за счет приглашения иностранных преподавателей и исследователей, наращивания числа и удельного веса студентов и аспирантов из-за рубежа и других мероприятий.

Некоторые исследователи считают, что «...решение о создании федеральных универси-

¹ Четверякова О. Н. Глобальное образование как форма сетевой войны. Часть 3) // http://communitarian.ru/publikacii/novyy_mirovoy_poryadok_metody/vrag_zashel_s_tyla_chast_iii_globalnoe_obrazovanie_kak_forma_setevoy_voynu_12032015/42].

² Бляхер Л. Е., Бляхер М. Л. Мифология управления. Политика министерства vs. политика вузов: динамика противостояния // «Российская политика». – № 1(72). – 2014.

³ Соколов М. Физиология рейтинга // «Полит.ру», 25 мая. 2013.

тетов можно рассматривать как чисто политическое, принятое на высшем государственном уровне без широких согласований и обсуждений. Это еще раз подтвердилось в 2009 г., когда Президент РФ Д. А. Медведев подписал указ о создании в России пяти федеральных университетов, выбранных также по региональному признаку, но по критериям, неизвестным общественности. Более того, как следует из многочисленных обсуждений, преобразование ряда вузов в федеральные университеты было неожиданным даже для их сотрудников»¹.

С 2009 г. Министерство образования и науки попыталось поддержать вузовскую науку путем придания особого статуса избранным университетам. Была создана сеть из 29 национальных исследовательских университетов, Московский и Петербургский государственные университеты (МГУ и СПбГУ) получили специальный статус «уникальных научно-образовательных комплексов». Было образовано 7 федеральных университетов, в которых развитие науки провозглашено одной из приоритетных задач².

В 2010 гг. к ним прибавилось еще 27 вузов, получивших данный статус уже на конкурсной основе. Исследовательские университеты будут финансироваться из бюджетных средств в течение 5 лет, а полностью реализовать собственные планы и утвержденные правительством программы развития они должны к 2018 году. Реализация данной инициативы пока не позволяет понять, зачем нужно было формировать сеть национальных исследовательских университетов. «Программы, собранные вместе, не стыкуются между собой: например, число представителей научной диаспоры, которых, согласно своим программам развития, собираются привлечь к сотрудничеству все исследовательские университеты, вместе взятые, существенно превосходит численность российских ученых за рубежом»³.

Министр образования России признает недостаточность финансирования и для повышения качества образования. Он заявил: «Проблема недофинансирования высшего образования сегодня отступила на второй план. Не все финансовые проблемы решены, это так. Но бюджет поддержки высшего образования в этом году свыше 470 млрд руб., что в 20 раз выше, чем было в 2000 году. Однако при таком стремительном росте финансирования у нас не происходит роста качества образования. Это главная проблема»⁴. Далее указывается, что в России «...будет много вузов, где не будет аспирантуры и магистратуры. В этом нет ничего плохого. Работа на уровне бакалавриата ничуть не менее значима»⁵.

С другой стороны, практически все руководители вузов (81,5 %) свидетельствуют о том, что их «педагогические коллективы высокопрофессиональны, качество подготовки студентов повышается, они стремятся привлекать к преподаванию по совместительству кадры высокой квалификации, растят молодую смену»⁶. Лишь 17 % вузов испытывают трудности в подборе профессорско-преподавательского состава по реализуемым образовательным программам высшего профессионального образования. Большинство из них находится в малых и средних городах, т.е. на значительном удалении от крупных вузовских и научных центров. По качественному показателю профессорско-преподавательского состава большинство вузов (81 %) отмечает его хороший уровень⁷.

На заседании Государственной Думы было заявлено, что многие руководители вузов практически отмахиваются от решения проблемы обновления кадрового состава преподавателей и возможной кадровой катастрофы в системе высшего образования. Проблема ухода

¹ Дежина И. Г. Развитие науки в российских вузах как новый приоритет государства. Социология науки и технологий. 2011. Том 2. – № 2. – С. 235.

² Дежина И. Инновационное развитие России в свете теории «тройной спирали» // Глобальная трансформация инновационных систем / отв. ред. Н. И. Иванова. – М.: ИМЭМО РАН, 2010. – С. 89.

³ Федюкин И., Фруммин И. Российские вузы-флагманы // Pro et Contra. – 2010. – № 3 (май – июнь). – С. 29.

⁴ Мухаметшина Е. Вузы ожидает удар. – URL: <http://www.gazeta.ru/social/2014/07/10/6109981.shtml> (дата обращения: 20.06.2015).

⁵ Там же.

⁶ Зернов В. А., Гуров В. В. Информационный бюллетень Образовательные и экономические стратегии в высшей школе (основные показатели и ресурсы) Информационный бюллетень Я. И. Кузьминов (главный редактор) // ГУ-ВШЭ. – М., 2005. – С. 136.

⁷ Там же.

квалифицированных преподавателей, по мнению большинства ректоров, не является острой, так как преподавательский коллектив весьма устойчив. Кроме того, опрошенные представители администрации вузов не говорят о чрезмерной перегруженности преподавателей и их преклонном возрасте, что мешает переходу на современные технологии обучения, повышению качества обучения студентов. В столичных вузах наиболее характерной является тенденция к старению кадрового состава, а для регионов, особенно отдаленных, актуальной является проблема повышения квалификации педагогических кадров¹.

В то же время ученые и преподаватели вузов пытаются докричаться, донести свой голос хотя бы через интернет-публикации, но их не слышат или не хотят слышать². Студенты, аспиранты, магистраты вообще не имеют голоса. Никто не спросил их, что они думают о происходящем в высшей школе и что им нужно.

Научно-преподавательскому сообществу, аспирантам, магистрантам остается «...компетентно под все это подстраиваться, не имея никаких возможностей спорить или отказать»³.

Преподаватели оказываются все более бесправными и подконтрольными, что ведет «...к существенному обесценению интеллектуального фактора и, самое главное, к значимости личности в процессе образования, поскольку преподаватель или научный сотрудник все больше воспринимается в качестве абстрактной обезличенной фигуры»⁴.

Министр образования России пообещал «...серьезное сокращение количества преподавателей и серьезную реструктуризацию сети высших учебных заведений». Но пока непонятно, каким образом новая кадровая политика сможет «оздоровить» процесс воспроизводства педагогических кадров. Безусловно, можно всех преподавателей пенсионного возраста отправить на пенсию, среднее поколение загрузить до максимума, набрать молодых преподавателей, которые, как и молодое поколение 90-х, будут снова учиться на своих ошибках, поскольку учить их будет некому.

Развитие науки и высшей школы всегда основывалось на расширенной подготовке молодой научной смены. «В процессе смены поколений преобразования идут наиболее интенсивно. К. Мангейм писал, что идущие на смену новые поколения обладают свойством “забывать” опыт предыдущих и тем самым обновлять жизненные практики. При этом теряется и нечто полезное, однако таковы неизбежные издержки адаптации новых поколений к изменившимся условиям деятельности»⁵.

Складывается впечатление, что высшее образование пытаются превратить в транснациональную бизнес-корпорацию, им нужны исключительно формальные показатели, чтобы получить определенный статус на рынке научно-инновационных и образовательных услуг и произвести «капитализацию» интеллектуального и «человеческого капитала». Следствием такой установки на стандартизацию и регламентацию стало повышение роли всех видов отчетности, бюрократизация образовательной сферы, представляющие собой общемировую тенденцию. Концентрация на формальной стороне образовательного процесса за счет содержательной привела к ухудшению качества образования и к такому усилению власти клерков и чиновников – «академического менеджмента», которое оборачивается ее произволом. «К числу наиболее негативных проявлений бюрократизации относятся также имитации инновационной деятельности, выражающаяся в демонстрации якобы достигнутых высоких резуль-

¹ Информационно-аналитические материалы Государственной Думы. <http://iam.duma.gov.ru/node/8/4565/1571>

² Реформа против образования. Составитель Э. Д. Днепров, А. Г. Аркадьев. М., 2005 г. – 440 с. – URL: http://old.gnpbu.ru/downloads/dneprov/dneprov_reform_against20formation.pdf (дата обращения: 06.02.2014).

³ Четверякова О. Н. Глобальное образование как форма сетевой войны. Часть 3) // http://communitarian.ru/publikacii/novyy_mirovoy_poryadok_metody/vrag_zashel_s_tyla_chast_iii_globalnoe_obrazovanie_kak_forma_setevoy_voyny_12032015/42].

⁴ Ридингс, Б. Университет в руинах Б. Ридингс; пер. с англ. А. М. Корбута; под общ. ред. М. А. Гусаковского. – Минск: БГУ, 2009. С. 200.

⁵ Цит. по: Саралиева З. Х.-М., Балабанов С. С. Воспроизводство научно-педагогических кадров. – URL: <http://ecsocman.hse.ru/data/906/694/1217/013.SARALIEVA.pdf> (дата обращения 27 июля 2014).

татов и превратившаяся уже в универсальные практики в российском обществе»¹.

Думается, столь небольшой экскурс в мир научного литературного наследия и статистики доказывает актуальность изучения воспроизводства нового поколения научно-педагогических кадров для дальнейшего развития высшего образования, ибо переход российского общества на инновационный путь невозможен без наличия высококвалифицированных кадров в ней самой. Для этого необходимо создать новую воспроизводственную систему, элементами которой станут магистратура – аспирантура (докторантура) – диссертационные советы – ВАК, которая будет нацелена на подготовку нового поколения преподавателей вузов, ориентированных на научные исследования, мотивированных на подготовку высококвалифицированных специалистов для инновационной России. Необходимо принять следующие меры: совершенствовать систему отбора будущих ученых; начать целевую подготовку магистров и аспирантов к научно-педагогической деятельности; решить проблемы научного руководства магистрантами и аспирантами; создавать новые технологии обучения в магистратуре и аспирантуре; реформировать систему аттестации научно-педагогических кадров. Необходимо разработка новых механизмов стимулирования кандидатов наук для защиты докторских диссертаций, вовлечения молодых ученых в научные исследования, закрепление молодежи в вузе, что становится важнейшей государственной задачей. К настоящему времени назрела потребность радикального пересмотра программы реформ в сфере высшего образования. Теоретические основы для такой работы есть. Вопрос состоит лишь в степени гибкости нынешнего мегарегулятора, который должен быть в состоянии отказаться от старой доктрины.

¹ Ридингс, Б. Университет в руинах Б. Ридингс; пер. с англ. А. М. Корбута; под общ. ред. М. А. Гусаковского. – Минск: БГУ, 2009. – С. 227.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ВОСПРОИЗВОДСТВА НАУЧНО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В РОССИИ

Система воспроизводства научных и научно-педагогических кадров прошла долгий путь становления, развития и превратилась в сложную саморазвивающуюся систему. Первоначально она была представлена Академией наук, далее подготовка научных и научно-педагогических кадров могла вестись в очных и заочных аспирантурах и докторантурах вузов и НИИ, путем соискательства ученой степени на кафедрах, а также самостоятельно лицами, имеющими высшее профессиональное образование по профилю выбранной темы. Основную нагрузку в подготовке преподавателей вузов несла вузовская аспирантура, обеспечивая преемственность в развитии научных направлений и укреплении научных школ, особенно в регионах. Реформы в системе высшего образования сместили акцент в подготовке научно-педагогических кадров и полностью перенесли в вузы из научно-исследовательских институтов. Аспирантура стала основным источником пополнения вузов научно-педагогическими кадрами.

Традиционная подготовка будущего преподавателя вуза в условиях плановой экономики не требовала специального обучения. Профессиональная траектория выпускников вуза была прозрачной и прогнозируемой. Добросовестные студенты, отлично заканчивающие вуз, имели шанс остаться на кафедре, заниматься исследованием, жить в научно-педагогической среде, готовить себя к сложнейшей деятельности преподавателя вуза. Аспиранты, успешно защитившие кандидатские диссертации, до последнего времени были основным источником воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах. Об этом свидетельствуют результаты изучения качественного состава преподавателей ряда государственных и негосударственных вузов России. Так, в государственных вузах около 60 % преподавателей, имеющих ученые степени кандидатов наук, являются выпускниками вузовских аспирантур. В негосударственных вузах таких сегодня около 20 %. Из всех кандидатов наук в вузах только менее 5 % не проходили подготовку в аспирантурах¹. Подобная ситуация свидетельствует о важной роли аспирантуры в воспроизводстве педагогических кадров в вузах, поэтому реформирование аспирантуры должно стать ядром модернизации системы подготовки кадров высшей квалификации. Ей предстоит работать в условиях жесткой конкуренции, развития новых профессиональных направлений.

В рамках Министерской конференции в Берлине Россия присоединилась к Болонскому процессу 19 сентября 2003 года. Предполагалась гармонизация образования национальных системы через внедрение бакалавриата и магистратуры (первый – для удовлетворения рынка труда, второй – для науки). Это изменило место и роль аспирантуры в воспроизводстве научно-педагогических кадров. Гармонизация так и осталась в проектах, а двухуровневая система пре-

¹ Катасонова Т. Б. Повышение эффективности подготовки научно-педагогических кадров в аспирантурах высших учебных заведений. Москва 2009. – URL:<http://www.dissercat.com/content/povyshenie-effektivnosti-podgotovki-nauchno-pedagogicheskikh-kadrov-v-aspiranturakh-vyssshikh>.

вратила высшее образование в «...приземистое двухэтажное сооружение (бакалавриат и магистратура) с чердаком, где нашли приют аспиранты и докторанты. В здании отсутствуют верхние этажи – строго рассчитанное (по нормам современной архитектуры высшей школы) жизненное пространство для реформированной аспирантуры и докторантуры (или эквивалентных им форм послевузовского образования – например, таких, как обучение по программам признаваемой во всем мире ученой степени PhD). Лишь в некоторых вузах проводится четкое разделение профессионального и академического (теоретического) обучения»¹. Ранее добытое знание достаточно быстро амортизируется, а условия для его воспроизводства становятся все хуже и хуже. Надежный показатель этой не востребованности – коллапс аспирантуры.

Таким образом, исследование состояния системы воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах России показало, что она «разорвана». В ее функционировании нарушен принцип системы, поскольку нарушены связи между подсистемами. Свидетельством этому является позиция М. П. Кирпичникова, который не видит никакой связи между введением магистерской степени и системой присуждения ученых степеней. Он пишет: «...в этом вопросе “смешались кони, люди...”. Что касается ситуации с бакалаврами и магистрами, то в стране уже приняты решения, и это действительно имеет отношение к Болонскому процессу. А присуждение ученых степеней – совсем из “другой оперы”. Складывается впечатление, что сами реформаторы не понимали сути происходящих изменений в системе образования. Как будто болонская система – это не западная система, а присуждение степеней – не часть этой системы, роль магистратуры в которой на Западе очень существенна в подготовке научно-педагогических кадров»².

Хотя тут же признает, что на пути реформирования системы высшего образования в России «...нужно решить две проблемы: связать подготовку кадров и систему их аттестации». В соответствии с этим должны принципиально измениться полномочия ВАК. Комиссии будет передана функция по открытию и закрытию аспирантур и докторантур помимо уже существующего права открывать и закрывать диссертационные советы. Сейчас же «ВАК и аспирантура – это абсолютно разорванные вопросы»³.

Современная система воспроизводства научно-педагогических кадров в российских вузах оказалась практически разбалансированной. В условиях перехода к двухуровневой системе высшего образования (бакалавриат – магистратура) и двухуровневой системе присуждения научных степеней (магистратура – докторантура) она не смогла даже структурно перестроиться и оказалась «разорванной». До сих пор не определено место аспирантуры в двухуровневой модели образования (бакалавриат и магистратура) и в условиях приравнивания российских ученых степеней (кандидат наук и доктор наук) к зарубежным, в частности, PhD и Grand PhD, требует уточнение статус магистра и бакалавра.

Организация приема в аспирантуру (кого и как принимать) разрушена, а вопросы проектирования образовательного процесса в аспирантуре, пересмотр ее цели и содержания обучения, организация научно-исследовательской деятельности аспирантов остаются открытыми. В отношении роли и места научных школ в системе воспроизводства научно-педагогических кадров также существует неопределенность. Существует проблема руководства подготовкой диссертационных исследований (нагрузка преподавателей и оплата их труда), требует кардинального пересмотра система аттестации научных кадров и др.

Хотя за последние годы приняты важные документы в области воспроизводства научно-педагогических кадров в России, однако в процессе их реализации возникло много проблем, а состояние воспроизводства научных и научно-педагогических кадров все более усугубляется. До сих пор практически отсутствует диалог власти и научно-преподавательского сообщества, нет серьезного и аргументированного публичного обсуждения направлений реформи-

¹ Фирсов Б. М. Воспроизводство научной элиты // Социологический журнал. – 1998. – № 1/2. – С. 14.

² Россия будет переходить на западную систему аттестации докторов и кандидатов наук компетентно / Текст: Юрий Медведев <http://www.rg.ru/2011/11/24/kirpichnikov.html>

³ ВАК: «Дорожная карта» реформ. 03 августа 2010 года. Наталия Демина <http://trv-science.ru/2010/08/03/vak-dorozhnaya-karta-reform-2>

вания системы высшего образования вообще и воспроизводства ее кадрового потенциала в частности. Итогом «болонизации» стали снижение уровня вузовского образования, фрагментация знаний (в силу ориентации на узких специалистов), делающая невозможным формирование критического и аналитического мышления, пассивность научно-педагогического сообщества, снижение уровня молодого преподавательского контингента и истощение источников воспроизводства научно-педагогических кадров.

В 2005 г. Национальным союзом студентов Европы (ESIB) была представлена «Черная Книга Болонского процесса». В ней на основании материалов, предоставленных студентами (31 страны-участницы процесса) были перечислены многочисленные провалы болонских реформ, среди которых неэффективность кредитной системы, проблемы со структурой бакалавриат-магистратура и пр. В итоге все новое и привлекательное в системе оказалось на практике абсолютно недееспособным, зато по традиционно сильным сторонам высшего образования был нанесен мощный удар.

Думается, российским реформаторам необходимо вступить в диалог не только с административными структурами вузов, но и с научно-педагогическим сообществом, которому предстоит реализовывать принятые решения, зачастую непонятные и насильственно внедряемые. Не мешало бы заинтересоваться и мнением аспирантов, магистрантов, хотя бы исходя из прагматических соображений, поскольку им выбирать и платить за то, что предлагается. Для оценки уровня соответствия существующей системы воспроизводства научно-педагогических кадров задачам развития национальной инновационной системы необходимо провести анализ ее основных элементов.

2.1. Аспирантура в современной системе воспроизводства научно-педагогических кадров

Реформирование системы воспроизводства научно-педагогических кадров с ориентацией на глобальные стандарты без учета собственного исторического опыта многократно усложнило существующие в этой сфере проблемы. Подготовка научных и научно-педагогических кадров через аспирантуру в нашей стране берет свое начало с 1925 г., когда наблюдалась острая нехватка кадров в вузах, а формы воспроизводства этих кадров были неэффективными. В связи с этим был принят перечень научно-исследовательских институтов и вузов СССР, имеющих право вести подготовку аспирантов (Постановление Государственного ученого совета (ГУС) от 24 июня и 3 июля 1925 г.)¹. В Положении устанавливались основные принципы аспирантской подготовки. На обучение в аспирантуре отводилось три года, в течение которых аспирант должен был изучать иностранные языки, пройти педагогическую практику в вузе, заниматься самостоятельным выполнением научно-исследовательской работы под руководством научного руководителя.

Помимо теоретической подготовки большое значение придавалось вопросам практического применения аспирантом результатов, полученных в ходе исследования. Подготовленная аспирантом научная работа, по рекомендации предметной комиссии и факультета, должна была представляться к защите на открытом заседании предметной комиссии². Успешно прошедшие аспирантуру лица приобретали право преподавания в вузах в качестве ассистентов или доцентов. «В аспирантуру было разрешено принимать лиц в возрасте от 20 до 35 лет, «как окончивших вузы, так и не окончивших вуз вовсе», но обладающих необходимыми для аспиранта знаниями»³.

С 1927 г. окончивший аспирантуру был обязан проработать в вузе или научном инсти-

¹ Цеховой Н. П. Эволюция института вузовской докторантуры. Пример Томского Государственного университета // *Alma mater. Вестник высшей школы*. – 2012. – № 11. – С. 96.

² Васильев Д. Так выращивались научно-педагогические кадры высшей школы // *Alma mater. Вестник высшей школы*. – 2005. – № 9. – С. 46.

³ Цеховой Н. П. Организационно-правовое оформление системы советской аспирантуры: основные этапы и особенности // *Вестник Томского государственного университета*. – 2012. – № 362. – С. 114.

туте, по указанию Наркомпроса, в течение срока пребывания его в качестве аспиранта. Выпускник аспирантуры имел преимущество при замещении вакантных преподавательских должностей по конкурсу при прочих равных условиях. «В случае если Наркомпрос в течение 3 месяцев не представлял окончившему аспирантуру лицу места по его специальности, то аспирант освобождался от этого обязательства. При этом в течение этих 3 месяцев за аспирантом сохранялась государственная стипендия, он освобождался и от прохождения лагерных сборов»¹.

До начала 1930-х гг. механизмов регулирования сферы аспирантской подготовки практически не было. Отсутствовали четкие инструкции относительно форм и методов организации обучения в аспирантуре, руководства аспирантами, ответственности за их подготовку и т.д. Не было понятных критериев успешного прохождения аспирантуры и необходимости защиты квалификационной работы.

Периодом динамичного формирования советской системы подготовки и аттестации научных кадров стали 30-е годы XX века, ставшие временем активного организационного оформления института аспирантуры. «Были закреплены методы руководства и формы работы аспирантуры: занятия аспирантов по индивидуальным планам работы, обязательное посещение аспирантами занятий по марксистскому минимуму, педагогике, иностранным языкам, ответственность научных руководителей за состояние аспирантской подготовки на кафедре»².

В 1930 вводится должность заведующего подготовкой аспирантов. В 1932 г. для научных руководителей была введена оплата за руководство аспирантами³. Постепенно учет и контроль за работой аспирантов перекладывается на научных руководителей, которые теперь несли персональную ответственность за подготовку аспиранта, а также на отдельные кафедры и соответствующие деканаты. С 1934 г. начались регулярные ежегодные проверки успеваемости аспирантов (аттестации). Более четко была определена образовательная составляющая аспирантской подготовки, и закреплялась практика представления и защиты аспирантами диссертационной работы⁴.

В соответствии с новыми правилами аспиранты и соискатели ученой степени кандидата наук допускались к защите диссертации только после сдачи кандидатских экзаменов, которые включали экзамен по общей дисциплине, определяющей специальность аспиранта в целом, по другой дисциплине, соответствующей его более узкой специализации, а также по диалектическому и историческому материализму и иностранному языку. План подготовки аспиранта на три года расписывался заранее и подробно. «Около 20–25 % рабочего времени аспиранта отводилось на работу с руководителем (консультации, семинары, лекции) и 75–80 % – на самостоятельную работу по теме исследования»⁵. С 1934 г. установлены две ученые степени – кандидата и доктора наук – и ученые звания ассистента, доцента и профессора⁶.

С 1938 г. ученая степень присваивалась Высшей аттестационной комиссией Всесоюзного комитета по делам высшей школы (ВКВШ) по представлению советов вузов, научного потенциала вузов. В 1939 г. принято Положение об аспирантуре, в котором аспирантура объявляется основной формой подготовки научных и профессорско-преподавательских кадров. Подготовка аспирантов велась по трехлетнему индивидуальному плану работы, который составлялся заведующим кафедрой и после его утверждения на совете факультета – директором (ректором) вуза. С первого года обучения аспирант прикреплялся к научному руководителю

¹ Постановление СНК РСФСР от 10.08.1927 «Об обязательной работе окончивших стаж штатных аспирантов». – Режим доступа. – URL: <http://base.consultant.ru/cons/CGI/online.cgi?req=doc; base=ESU;n=20593>

² Постановление ЦИК СССР от 19.09.1932 «Об учебных программах и режиме в высшей школе и техникумах». – Режим доступа. – URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc; base=ESU;n=21432>

³ Постановление СНК СССР от 13.01.1934 г. № 79 «Об ученых степенях и званиях». – Режим доступа. – URL: <https://ru.wikisource.org/wiki/>

⁴ Там же.

⁵ Цеховой Н. П. Организационно-правовое оформление системы советской аспирантуры: основные этапы и особенности // Вестник Томского государственного университета. – 2012. – № 362. – С. 113.

⁶ Постановление СНК СССР от 13.01.1934 г. № 79 «Об ученых степенях и званиях». – Режим доступа. – URL: <https://ru.wikisource.org/wiki/>

из числа лиц, имеющих ученое звание профессора или ученую степень доктора наук. К одному руководителю допускалось прикрепление не более 5 аспирантов. Сформировавшиеся в течение 1920–1930-х гг. основополагающие принципы функционирования аспирантуры, устанавливающие нормы и порядок работы аспирантуры, с незначительными изменениями сохраняются и в настоящее время. В это время неоднократно вводились (1930 г. и 1939 годы) и отменялись (1934 г.) вступительные экзамены.

В годы Великой Отечественной войны институт аспирантуры продолжал функционировать (прием не проводился лишь в первый военный год). Однако каких-либо значительных организационных изменений в его работе не происходило. Новая фаза в развитии института аспирантуры наступила в послевоенный период, когда было принято пять Положений (1950, 1957, 1962, 1980, 1987 гг.), регулирующих подготовку научных и научно-педагогических кадров через аспирантуру и согласно которым происходили лишь незначительные изменения в правилах приема в аспирантуру.

В это время общее руководство аспирантурой вузов осуществляло созданное в 1946 г. Министерство высшего образования (МВО) СССР (в 1959 г. было реорганизовано в Министерство высшего и среднего специального образования (МВ и ССО), которое в эти годы активно взялось за работу по налаживанию функционирования института аспирантуры в стране.

Большое значение для воспроизводства научных кадров имело Постановление СМ СССР от 23 мая 1948 г. «О подготовке научно-педагогических и научных кадров через аспирантуру». Указания из этого Постановления легли в основу Положения об аспирантуре от 17 ноября 1950 г., в котором были законодательно закреплены положения, имевшие большое значение в практике работы аспирантуры, хотя в организационных принципах изменений не произошло. Оно было единым для очной и заочной аспирантуры.

Во второй половине 1940-х и в 1950-е гг. произошел значительный количественный рост аспирантуры, вызванный решением задач по послевоенному восстановлению экономики страны. Однако ее эффективность была достаточно низкой (14 %), а учебные планы, по которым читались лекции для аспирантов, были перегружены общенаучными и специальными дисциплинами. Порой методы подготовки аспирантов ничем не отличались от методов обучения студентов старших курсов и «такая практика в подготовке научных работников приводила к тому, что аспиранты не приучались к самостоятельной работе. К написанию же диссертации они приступали только на 3-м курсе обучения, не успевая закончить ее в срок»¹.

В 1949 г. Приказом министерства высшего образования была осуществлена максимальная разгрузка аспирантов от посещения лекционных курсов обязательных дисциплин. Устанавливалось правило активной работы аспирантов над диссертацией, начиная со второго года обучения². В 1952–1953 гг. был издан ряд правительственных постановлений, направленных на улучшение подготовки кадров через аспирантуру. В 1953 г. было отмечено, что подготовка этих кадров для вузов через аспирантуру поставлена неудовлетворительно. В целях повышения эффективности работы системы подготовки научно-педагогических кадров для вузов СМ СССР обязал МВО СССР улучшить отбор в аспирантуру и организацию научно-исследовательской работы аспирантов³.

Кардинальные изменения в области подготовки научных и научно-педагогических кадров через аспирантуру произошли в 1956 году. Для того чтобы считаться окончившим аспирантуру, не требовалось защиты кандидатской диссертации. Была введена обязательная публикация аспирантами результатов своих исследований до защиты диссертации. Аспиранту, выполнившему указанные требования, выдавалось удостоверение по особой форме об окон-

¹ Цеховой Н. П. Подготовка научно-педагогических кадров через аспирантуру опыт Томского государственного университета // *Alma Mater*. – № 1. – Январь 2012. С. 76–80.

² Там же.

³ Постановление «О мерах по улучшению подготовки профессорско-преподавательских кадров для высших учебных заведений СССР» от 19 февраля 1953 г. № 539. – Режим доступа. – URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_4881.htm

чании аспирантуры. С 1957 г. это было окончательно закреплено, аспиранты должны были сдавать кандидатские экзамены, активно заниматься общественной деятельностью, выполнять научную работу в сроки, установленные индивидуальным планом, а ее результаты доложить на совете вуза, НИИ или научной конференции и представить их к опубликованию в печати. (Положении об аспирантуре от 17 ноября 1957 г.).

Однако опыт пяти лет существования правила о необязательной защите аспирантами диссертации и обязательной публикации результатов своих исследований привели к снижению эффективности аспирантуры во второй половине 1950-х – первой половине 1960-х гг. (10 %). Многие аспиранты перестали стремиться к защите диссертации в период обучения в аспирантуре.

С 1962 г. было признано необходимым возвратиться к ранее существовавшим условиям окончания аспирантуры с обязательной защитой диссертации или представлением к защите. Чтобы быть допущенным к защите диссертации и, следовательно, к получению ученой степени, аспиранту теперь необходимо было опубликовать диссертацию в виде монографии или в виде отдельных статей. Более того, аспирант имел право защищать диссертацию только по прошествии 3-х месяцев после выхода его научной публикации из печати. Однако правило об обязательной публикации аспирантами результатов своих исследований отменено не было¹.

В 1970–1980-е гг. по 1991 г. включительно была создана четкая и эффективная система организации аспирантской подготовки. Улучшился контроль над работой аспирантов, повышением уровня материально-технической базы университета, налаживанием работы издательства, улучшением материально-бытового обеспечения аспирантов. Однако существовали трудности с публикацией исследований аспирантов, что негативно влияло на эффективность работы аспирантуры в этот период. С 1974 г. в связи с введением специализированных советов (число которых было ограничено) появились очереди на защиту. Материально-техническая база университетов хотя заметно улучшилась, но была недостаточна для проведения научных экспериментов.

Следующие кардинальные изменения в организационных принципах работы аспирантуры произошли лишь в 1987 году. Помимо изучения педагогики и психологии, аспирант должен был овладеть методами применения вычислительной техники, математического моделирования и других дисциплин и сдать соответствующие экзамены². Вновь, как в отмененном Положении 1962 г., окончившими аспирантуру считались лица, успешно выполнившие свои индивидуальные учебные планы. Им присваивалось квалификационное звание «исследователь» соответствующего профиля (инженер-исследователь, экономист-исследователь и др.) с вручением диплома установленного образца и предоставлением преимуществ при занятии преподавательских и научных должностей, требующих повышенного уровня подготовки. Однако для получения ученой степени кандидата наук, как и прежде, требовалось защитить диссертацию. Более того, выпускникам аспирантуры время обучения в аспирантуре, с отрывом от производства, засчитывалось в стаж научно-педагогической работы.

При всей неповоротливости советской аспирантуры, она представляла собой систему углубленной научной и академической подготовки специалистов, уже опробовавших себя в научной или научно-педагогической деятельности. Впоследствии неповоротливость осталась в наследие российской аспирантуре, а все позитивное предыдущей системы растеряно. Кризис современной модели российской аспирантуры родом из советской системы подготовки научных и научно-педагогических кадров. Он назревал давно, а с начала 90-х гг. в количественной и качественной структуре воспроизводства научно-педагогических кадров все негативные тенденции проявились с новой силой. На фоне роста количества вузов увеличивается отток наиболее квалифицированных специалистов (выезд в другие страны, переход в другие сферы деятельности, в совместные предприятия и кооперативы и др.). Из-за низкой оплаты

¹ Положение об аспирантуре при высших учебных заведениях и научно-исследовательских учреждениях. Приказ Минвуза СССР от 31.07.1962 № 284. – Режим доступа. – URL: <http://www.bestpravo.ru/sssrf/gn-pravo/u0a.htm>

² Дедюшина Н. А. Подготовка научно-педагогических кадров в сибирских вузах (1920–1941 гг.) // Высшая школа и научно-педагогические кадры Сибири (1917–1941 гг.). – Новосибирск, 1980. – С. 137.

труда в вузах возрастает вымывание молодежи, что ведет к старению научно-педагогического персонала; понижается средний уровень профессионального владения предметом, возрастает учебная нагрузка на преподавателя из-за стремления к совместительству и другим формам дополнительных заработков; усиливается неравномерность распределения высококвалифицированных научно-педагогических кадров между вузами в различных регионах страны. В наиболее развитых в научно-образовательном отношении регионах наблюдается концентрация научно-педагогических кадров, в менее развитых – уменьшение количества докторов и кандидатов наук. С 90-х гг. ежегодные темпы роста количества вузов ведущих подготовку аспирантов продолжался до 2012 года. В 1992 г. удельный вес вузов, имеющих аспирантуру, составлял лишь 34 %, в 2000 г. увеличился на 27,54 %, в 2005 г. показатель составил 44,7 % по сравнению с 1992 г., в 2008 г. удельный вес вузов в общей численности организаций, ведущих подготовку аспирантов составил 47 %. С 1991 г. по 2010 г. число организаций, ведущих подготовку аспирантов, увеличилось на 234 единицы, численность аспирантов возросла в 2,5 раза, количество выпускников аспирантуры утроилось¹. Таким образом, количество вузов, занимающихся подготовкой аспирантов с 1992 г. по 2009 г. выросло с 443 до 724. В 2012 г. удельный вес вузов в общей численности организаций, ведущих подготовку аспирантов возрос на 63,4 %².

В 90-е годы из-за невозможности достойно оплачивать труд преподавателей государство дало возможность новому контингенту без особого напряжения «остепениться». В результате докторами стали политики, бывшие военные, директора торговых рынков и т.д. Наблюдался значительный рост числа докторов наук в вузах, которое в 2002 г. увеличилось по сравнению с 1993 г. почти вдвое (с 7 % до 12,9 %), уменьшение доли кандидатов наук (с 49 % до 46,5 %), увеличение доли профессоров в вузах (с 7,5 % до 10,5 %), уменьшение доли доцентов (с 34,2 % до 32,5 %)³.

С 1991–1995 по 2006–2010 гг. численность выпуска из аспирантуры неуклонно увеличивалась (с 68,3 тыс. до 173 тыс. чел.), из них в 1991–1995 гг. – 112,3 тыс. чел. в НИИ и 56 тыс. в вузах, в 2006–2010 гг. 8,2 тыс. в НИИ, 60,1 тыс. в вузах. В том числе с защитой диссертации (с 15 тыс. до 18,8 тыс.), из них в 1991–1995 гг. 2,6 тыс. в НИИ и 12,4 тыс. в вузах, с 2006–2010 1,5 тыс. в НИИ и 17,8 тыс. в вузах. Пик приема в аспирантуру был достигнут в 2009 г., затем в течение трех лет объемы сокращались и в 2012 г. по сравнению с 2009 г. уменьшились на 9984 человека. В докторантуре пик приема был в 2011 г., но уже в 2012 г. он сократился на 64 человека⁴.

С каждым годом молодеет аспирантский корпус, что должно быть учтено при реформировании аспирантуры. Анализ численности аспирантов по возрасту показывает, что наибольший удельный вес занимает группа аспирантов в возрасте до 26 лет. В 90-е годы аспирантов в возрасте 27–30 лет было значительно больше, чем в последние годы, доля данной группы в 1996 г. составляла 20,29 %. Но с каждым годом удельный вес группы аспирантов в возрасте 27–29 лет снижается, в 2011 г. он составлял уже 15,8 %. В 2011 г. аспирантов в возрасте до 26 лет было 112 тыс. чел. (71,7 %). Аспирантов в возрасте 27–29 лет в 2011 г. насчитывало 20 тыс. чел. (12,8 %), в возрасте 30–34 года – 11 тыс. чел. (7 %), 35–39 лет – 6 тыс. чел. (3,8 %), 40 лет и старше – 6,9 тыс. чел. (4,7 %)⁵.

За период с 1997 по 20007 г. значительно выросло количество организаций, ведущих подготовку докторов (на 267 единиц), в два раза больше стало соискателей ученой степени доктора наук. С 1991 по 2005 г. неуклонно росли темпы выпуска из докторантуры (с 3,4 тыс.

¹ Наука, образование и инновации в России: взгляд молодых ученых на проблемы и перспективы // Доклад Совету при Президенте РФ по науке и образованию. – М., 2012 // <http://e.200-bal.ru/doc/1351/index.html>

² Россия в цифрах. 2014: Крат. стат. сб. / Росстат. – М., 2014. – С. 367.

³ Статистический информационно-аналитический сборник Минобрнауки России «Образование России – 2002». – М., 2003. – С. 237.

⁴ Вечканов Г. Еще раз о воспроизводстве специалистов высокой и высшей квалификации // Экономист. – 2014. – № 2. – С. 18.

⁵ Резник С. Д., Джевицкая Е. С. О повышении роли и механизмах подготовки научно-педагогических кадров в высшем учебном заведении // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 12. – URL: <http://human.snauka.ru/2014/12/8702> (дата обращения: 06.09.2015).

до 6,8 тыс. чел.), в том числе, с защитой диссертаций (с 1,2 тыс. чел. до 2,3 тыс. чел.). Однако с 2006 г. до 2012 г. они стали затухать (с 6,5 тыс. до 2,7 тыс. чел.), в том числе с защитой (с 1,9 тыс. чел. до 0,8 тыс. чел.). Эффективность деятельности докторантуры снижалась вплоть до 2012 г. (с 35,3 % до 29,2 %), причем данная тенденция была характерна как для НИИ (с 20 % до 14 %), так и для вузов (с 41,7 % до 31 %)¹. В 2012 г. в 183 организациях, ведущих подготовку научных кадров высшей квалификации, выпустилось только 16 докторов наук. Таким образом, складывается парадоксальная картина воспроизводства научных кадров в России. В течение 22 лет вузы и НИИ подготовили большое количество докторов и кандидатов наук, однако «...численность персонала, занятого научными исследованиями и разработками по состоянию на 2011 г., сократилась в 2,4 раза, в том числе исследователей – в 2,2 раза, проектных и проектно-изыскательских организаций – в 13, конструкторских бюро – в 2,4 раза»².

Возникает вопрос: где ученые, подготовленные в стране за последние 22 года? Росстат не дает ответа на этот вопрос, хотя он достаточно простой. Элементарный анализ показывает, что существенная часть подготовленных высшими учебными заведениями кандидатов и докторов наук пополняла в прошлом и пополняет сегодня профессорско-преподавательский состав вузов; незначительная доля перетекала в другие отрасли народного хозяйства внутри страны, но преобладающее большинство эмигрировало за границу вместе с учеными, подготовленными еще при советской власти. Россия сегодня является единственной страной в мире, где сокращается численность научных кадров. По подсчетам Вечконова Г., за этот период Россию покинуло более 250 тыс. ученых разного уровня, включая отдельных членов РАН³.

Одним из показателей эффективности деятельности аспирантуры и докторантуры является процент защитивших диссертации не позднее чем через год после окончания аспирантуры (от числа поступивших). Сегодня он составляет примерно 15 % (при необходимых 25 %). В 1991–2012 гг. из 551,1 тыс. выпускников аспирантуры не защитили кандидатские и докторские диссертации 397,5 тыс. аспирантов, защитили 161,3 тыс. человек. Столь большая масса молодых людей просидела три года бесполезно для страны, семьи и лично для себя, не считая затраты общества на их учебу⁴.

В 2012 г. «...общая эффективность аспирантур в России составляла 26 % (минимальный аттестационный показатель 25%). Эффективность американской аспирантуры (доля аспирантов, завершающих обучение со степенью PhD) составляет около 50%. За 2000–2012 эффективность докторантуры и аспирантуры соответственно сократилась на 13% и 25 %⁵.

Многолетняя статистика показывает, что из 10 защитивших кандидатскую диссертацию аспирантов докторскую осиливает только один⁶. В 2012 г. в различных НИИ подготовлено докторов наук почти в 6 раз меньше, чем в 1992 г., и в 4 раза меньше, чем в 2000 г.»⁷. Существуют также данные показывающие, то за 2000–2012 гг. количество аспирантур увеличилось на 15 %, а докторантур на 21 %. При этом их эффективность соответственно сократилась на 13 % и 25 %. В среднем по гуманитарным и общественным наукам она составляет 17,5 %⁸.

Здесь четко просматривается перспектива на 15–20 лет: если ситуация не изменится, заведовать кафедрами будут доценты без степени, а доктор наук вообще превратится в раритет. По причине резкого сокращения аспирантуры, фундаментальная наука, которую как-то поддерживают преподаватели, испытывает сложности. Некоторые исследователи считают, что «этому способствует низкий уровень отбора поступающих и контроля качества реализа-

¹ Россия в цифрах. 2008: Краткий статистический сборник. – М.: Росстат, 2008. – С. 345.

² Вечканов Г. Еще раз о воспроизводстве специалистов высокой и высшей квалификации // Экономист. – 2014. – № 2. – С. 21.

³ Там же. С. 20.

⁴ Там же. С. 21.

⁵ Там же.

⁶ Сорокин Г. Некоторые проблемы подготовки вузовских кадров // Alma Mater. – № 3. – Апрель 2007. – С. 45–49.

⁷ Вечканов Г. Еще раз о воспроизводстве специалистов высокой и высшей квалификации // Экономист. – 2014. – № 2. – С. 19.

⁸ Ильина И. Е. Современные тенденции развития подготовки кадров высшей квалификации в России. – URL: <http://gier.ru/upload/iblock/36b/36b97c1e459972aec77299756a3dc935.pdf> (дата обращения: 22.08.2015).

ции программ обучения, отсутствие индивидуального подхода к формированию научных и научно-педагогических кадров, а также рост коммерческих аспирантур, ориентированных вместо образовательного процесса на прием с целью получения средств за предоставление «отсрочки от армии»¹.

Согласно официальной статистике, более 60 % выпускников аспирантур вузов не защищаются в установленные сроки, а защитившиеся в вузах не задерживаются. Независимо от причин, очевидно, что система подготовки научных и научно-педагогических кадров в вузах, с точки зрения воспроизводства преподавательского корпуса, неэффективна. В результате были ужесточены требования, направленные на стимулирование защит. Сокращение количества защищенных диссертаций повлекло не только сокращение числа бюджетных мест, но и изменение статуса высших учебных заведений. Думается, причиной данной ситуации является нарушение связи между академическими институтами и вузами.

Связь академической науки и образования нарушена. Среди руководителей аспирантов сегодня практически отсутствуют члены-корреспонденты и академики различных академий наук. Еще в 2002 г. они присутствовали, хотя и составляли 1,8 % научных руководителей². Между тем, по данным МОН, около 70–80 % из опубликованных российскими учеными статей, которые учитываются Web of Science, опубликованы сотрудниками РАН, около 10 % – сотрудниками Московского государственного университета, и остальные приходятся на долю всех других вузов и научно-исследовательских институтов (НИИ) неакадемического подчинения. Однако в вузах числится примерно 86 % от числа аспирантов и на долю вузов приходится 83 % защит кандидатских диссертаций³. Отсутствие сотрудничества преподавателей вузов и сотрудников РАН привело к тому, что «институт аспирантуры все больше работает на повышение интеллектуального потенциала общества в целом и все меньше – на воспроизводство кадров для науки и образования»⁴.

В исследовании С. Белановского, посвященном реформированию РАН, выглядят странными высказывания представителей академической науки об их «унизительных условиях» работы в вузе в качестве почасовиков⁵. Во-первых, почасовая оплата читаемого курса – далеко не худшая в любом вузе в сравнении с другими формами оплаты и предполагает минимальное (или полное отсутствие) «внеаудиторной нагрузки» такого преподавателя. Во-вторых, «неунизительные» условия работы академического ученого в вузе (следовательно, увеличение его аудиторной нагрузки) подразумевают чтение общенаучных курсов (а не только в рамках той узкой области, исследованием которой он занимается). В этом случае возникают вопросы:

- готов ли ученый на дополнительные затраты времени, связанные с разработкой таких курсов (при неясной финансовой выгоде);
- чем в этой ситуации он принципиально отличается от преподавателя высшей школы, тоже имеющего профильное образование и научную степень и тоже не проводящего специальных исследований по тематике широких общеобразовательных курсов?

Более того, можно задать встречный вопрос: А на каких, хотя бы и «унизительных» условиях в академических исследовательских проектах участвуют преподаватели-гуманитарии? Тупиковость современной ситуации взаимодействия академической науки и высшей школы, по мнению некоторых комментаторов отчета С. Белановского, состоит в юридическом запрете сотрудничества преподавателей и академических ученых в рамках одного гранта на научные исследования. Получается, что законодатель отделяет высшую школу от академической науки.

Таким образом, на фоне роста показателей приема, численности организаций, ведущих

¹ Загузов Н. Система подготовки и аттестации научных и научно-педагогических кадров в России // *Alma Mater*. – № 3. – Апрель 2007. – С. 25

² Статистический информационно-аналитический сборник Минобразования России «Образование России – 2002». – М., 2003. – С. 237.

³ Индикаторы науки. Статистический сборник. – М.: ГУ-ВШЭ, 2006. – С. 204.

⁴ Балабанов С. С., Бедный Б. И., Козлов Е. В., Максимов Г. А. Многомерная типология аспирантов // *Социологический журнал*. – 2003. – № 3. – С. 75.

⁵ Белановский С. Оценка состояния РАН. (<http://www.polit.ru/dossie/2005/12/15/ran.html>)

подготовку аспирантов, снижения удельного веса НИИ и увеличения вузов, ведущих подготовку аспирантов, снижаются показатели защит диссертаций в срок.

Кризис аспирантуры связан также с инерцией восприятия ее констатирующей роли в воспроизводстве научных кадров, с отношением к ней молодых людей не как к ступени образования, а как к средству решения собственных проблем (отсрочка от армии, невозврат в малые города и деревни и т.д.), с внутренними механизмами подготовки научных кадров. Все это привело к снижению качества диссертационных работ, к падению престижа отечественной науки, девальвации научных степеней, падению качества образования в вузах.

Российское образование и наука перестают котироваться в мире, а отечественные специалисты становятся неконкурентоспособными. Коммерциализация и прагматизация системы воспроизводства кадров высшей квалификации превратили аспирантуру в средство и инструмент карьеры. В аспирантуре стали просто производить диссертации, перестали готовить ученых и передавать научный опыт, а процесс «обучения» в аспирантуре превратился в лучшем случае в усиленный и многосторонний профессиональный тренинг, а порой и в фикцию.

Программы подготовки аспирантов в Российской академии наук, централизованное выделение стипендий просто уничтожено. В СССР стипендия аспиранта была сопоставима со средней зарплатой в экономике. Сейчас же каждый аспирант вынужден работать не на одной работе, и на подготовку диссертации времени остается немного. Экономистам необходимо проработать вопрос экономической эффективности и стимулирования обучения аспирантов. Формально директор академического института имеет право принять любое количество аспирантов, но фактически он может сделать это лишь за счет экономии фонда заработной платы. Размер стипендии в этих случаях можно назвать символическим. Поэтому аспиранты поддерживают лишь формальные отношения с *alma mater*, им приходится зарабатывать средства на стороне.

С начала реформ аспирантура была превращена в самоподготовку, зависящую от индивидуальных экономических достижений и личной одаренности, а сегодня в последний курс магистратуры. Снижена роль постоянного общения с руководителями, коллегами, утрачиваются коллективные начала научной и учебной работы, охота за грантами приобретает сугубо индивидуальный характер. Система передачи коллективного научно-педагогического опыта оказалась сломанной. Рыночные реформы добились аспирантуру и сегодня без преувеличения можно констатировать вырождение аспирантуры. Все это привело к тому, что в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» введена трехуровневая система высшего образования: бакалавриат – специалитет, магистратура – аспирантура¹.

Аспирантура стала третьим уровнем высшего образования. Она будет работать по двум направлениям: обучение по образовательным программам высшего образования – программам подготовки научно-педагогических кадров; подготовка диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук без освоения программ подготовки научно-педагогических кадров путем прикрепления соискателя к организации².

В первом случае предполагается организация образовательного процесса на основе программ, разработанных самой образовательной организацией, в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, во втором случае – пока прописана только процедура прикрепления.

Факт наличия образовательной программы в аспирантуре уже не является предметом дискуссий, а вот проблемы построения содержания таких программ до сих пор не решены. В 2014 г. утверждены федеральные государственные образовательные стандарты для уровня

¹ Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации», гл. 2. ст. 10.

² Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 19 ноября 2013 г. № 1259 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре)». Приказ Министерства образования и науки РФ от 28 марта 2014 г. № 248 « О Порядке и сроке прикрепления лиц для подготовки диссертации на соискание ученой степени кандидата наук без освоения программ подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре)»

подготовки кадров высшей квалификации по всем направлениям, в которых прописаны требования к структуре, условиям реализации программы аспирантуры и результатам освоения программы аспирантуры.

В контексте данных изменений меняются правила поступления в аспирантуру, поскольку прежние сложно адаптируются в условиях двухуровневой системы. Очевидна необходимость изменения процесса организации приема в аспирантуру, являющегося важнейшим этапом функционирования аспирантуры. Долгие годы он был отлажен и действовал практически в неизменном виде. Хотя уже в 90-е годы, в условиях перехода к рынку, возникли проблемы отбора талантливой молодежи. Но в условиях двухступенчатого образования они еще более усугубились и стали не совсем понятны. По новым правилам поступления в аспирантуру к освоению программ подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре допускаются лица, имеющие образование не ниже высшего (специалитет или магистратура)¹.

Получается, что с точки зрения научной карьеры, бакалаврское образование – это образование не вполне или недостаточно высшее, второго сорта? Бакалавр – это человек с высшим образованием и не понятно, почему он не имеет право поступать в аспирантуру? При этом он имеет преимущество перед магистром в виде выигрыша по времени в год или два. Однако многие специалисты довольно скептически расценивают возможность приема бакалавра в аспирантуру, считая его знания недостаточными для обучения в аспирантуре.

Возросшая доступность аспирантуры привела к снижению планки требований при поступлении. Практически нет конкурса в аспирантуру, механизмы селекции не работают. Сужена социальная база комплектования аспирантуры, а большинство поступающих являются выходцами из семей интеллигенции. Между тем, «...способные и одаренные молодые люди присутствуют во всех слоях российского общества, но они не имеют равных возможностей для развития своих способностей. Нужно отметить территориальное замыкание аспирантур: в каждом вузе абсолютное большинство – свои выпускники».

Организация образовательного процесса в аспирантуре вызывает недоумение в профессиональных кругах. Российская модель аспирантуры носила констатирующий характер и включала фиксацию фактов сдачи экзаменов, написания диссертации, опубликования статей, написания автореферата и т.д. Обучение в аспирантуре осуществлялось по учебным планам, а основным документом, фиксирующим работу в течение всего периода обучения, являлся индивидуальный план.

Европейская и американские модели аспирантуры носят обучающий характер, когда сам процесс обучения важнее его результата. Они предусматривают стажировки будущих ученых в других странах, межуниверситетский обмен и специальные стипендии для аспирантской мобильности, участие в международных конференциях европейского уровня. Обеспечивается это единой системой оценок (кредитов) в Европейском союзе. Аспирант в Европе может учиться и работать на интересующих его кафедрах, вовлеченных в единую аспирантскую сеть вузов, свободно перемещаться между вузами, перенимая опыт коллег, завязывая новые знакомства.

Проблемы обучения в российской аспирантуре неоднократно обсуждались на международных конференциях и форумах. По их итогам названы основные положения концепции современной аспирантуры². В образовательных стандартах акцентирована необходимость удовлетворения профессиональных запросов учащихся в соответствии с планируемыми карьерными линиями в научных, административных и производственных структурах. Сформулировано требование введения структурированных докторских программ. Главной целью обучения по аспирантским программам признано «...формирование универсальных компетенций,

¹ Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 26 марта 2014 г. № 233 г. Москва «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам высшего образования – программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре» // Российская газета. – № 100. – 6 мая 2014.

² Стандарты компетенций для аспирантов [URL: www.fgosvo.ru].

которые могут быть востребованы в самых разных отраслях научной деятельности»¹.

Обоснована необходимость разработки интегрированных международных образовательных программ, поддержки международных коммуникаций учащихся. Положительно оценено получение нескольких дипломов и ученых степеней. Конструирование образовательного процесса в современной аспирантуре должно отличаться от традиционных способов. Здесь очень важно учесть, что «...при проектировании содержания образования в аспирантуре необходимо преодолеть главный недостаток отечественных исследований (в том числе диссертационных) – разрыв между результатами исследований и потребностями практики»². Необходимо понимать, что цели обучения в аспирантуре не сводятся к написанию диссертации. В аспирантуру уже поступают выпускники, получившие образование по компетентностно-ориентированным учебным программам бакалавриата и магистратуры, для них уже недостаточен только перечень тем и список литературы. Отбор учебных дисциплин в содержание современной подготовки аспиранта и определение их последовательности в учебном плане должны определяться логикой научного поиска.

Некоторые ученые считают, что программы учебных дисциплин для аспирантов должны быть ориентированы на развитие исследовательской компетентности, что должно стать смыслом и целью обучения в аспирантуре. Под исследовательской компетентностью понимается «...интегральная характеристика личности, определяющая способность решать научные проблемы с учетом приобретенных теоретико-методологических знаний в конкретной области науки, профессионального и жизненного опыта, ценностей и интересов личности»³.

При подготовке образовательных программ аспирантуры необходимо учитывать, что не существует одной концепции отбора содержания аспирантского образования, приемлемой для всех областей научного знания. Необходимо учитывать специфику области научного знания, в рамках которого аспирант проходит научную подготовку; взаимосвязь программы с диссертационным исследованием аспиранта и паспортом будущей научной специальности; специфику познавательного и жизненного опыта аспирантов.

Исходной единицей проектирования в сфере образования является возраст. В аспирантуру могут поступить молодые люди, только закончившие вуз, и вполне зрелые, имеющие значительный практический опыт и профессиональный стаж. Возрастные границы аспирантов чрезвычайно размыты, в любом случае это взрослые люди. Для взрослого человека обучение становится одним из способов самореализации в профессии или в жизни в целом, поэтому он всегда хочет знать, зачем ему учить именно этот материал. Включаясь в образовательный процесс, взрослый человек предпочитает такую организацию образовательного процесса, в которой есть определенность, предсказуемость перспектив обучения. Особое значение здесь приобретает активность его позиции.

Между тем, деятельность современной аспирантуры не обеспечивает этого, поскольку постоянно меняется номенклатура специальностей и перечень квалификационных экзаменов. В последние годы становится нормальной ситуация, когда человек поступает в аспирантуру или докторантуру по одной специальности, а к моменту завершения им диссертационной работы эта специальность отсутствует или существенно видоизменилась. Это удар не только по репутации ВАК, но и по репутации самой аспирантуры.

В содержании подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации должны быть учтены мировые тенденции организации подготовки исследователей в докторских школах, как это происходит во всех европейских и американских университетах и отече-

¹ Бедный Б. И. Роль и структура образовательной подготовки в аспирантуре нового типа // Высшее образование в России. – 2013. – № 12. – С. 78–88.; Ткач Д. Г. Новые докторские программы Франции как синтез научного и креативного // Alma mater. Вестник высшей школы. – 2013. – № 11. – С. 79–82.

² Писарева С. А. Проблемы подготовки педагогических кадров с использованием возможностей сетевого взаимодействия (по материалам всероссийского семинара-совещания заведующих педагогическими кафедрами) // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2012. – № 3. – С. 239.

³ Лаптев В. В., Тряпицына А. П., Богословский В. И., Бендюкова Т. С., Писарева С. А. Подготовка кадров высшей квалификации: аспирантура в современном университете: Коллективная монография / Под общ. ред. В. В. Лаптева. – СПб.: ООО «Книжный дом», 2005. – С. 8.

ственный опыт подготовки кадров высшей квалификации. Основой аспирантской подготовки будущих ученых должна стать научно-исследовательская деятельность, для чего необходимо, чтобы сами преподаватели были интегрированы в нее.

Подготовка преподавателя-исследователя предполагает формирование у аспирантов целого ряда компетенций. Они могут быть сформированы только преподавателями, которые сами ими владеют и имеют соответствующие навыки и опыт. С другой стороны, без соответствующий вузовской подготовки самих аспирантов это нереально осуществить даже самому талантливому ученому-педагогу.

Научно-исследовательская деятельность. Преподаватель высшей школы – это не только лектор, но и ученый, вовлекающий в свою исследовательскую деятельность студентов, аспирантов. Участие в научных исследованиях стало критерием эффективности деятельности вузовского преподавателя. Однако научные исследования, в высшей школе носят преимущественно характер «хобби», которое реализуется в свободное от основной работы время (особенно это касается гуманитариев), за счет личного времени преподавателя и его здоровья. *Научная деятельность преподавателей – их личное дело, не более того. Наличие научных публикаций обязательно, но мало или никак не связано с учебной нагрузкой.*

Такое отношение формируется несколькими обстоятельствами:

- Учебная нагрузка российских преподавателей (в сравнении, например, с американскими) такова, что на научные исследования им не остается времени или оно минимально. Количество аудиторных часов отечественных ученых закреплено стандартом, оно не может быть ниже определенной величины, хотя в ряде крупных вузов такая нагрузка значительно меньше.

- Методическая работа, которая все более увеличивается, не имеет никакого отношения к текущей аудиторной нагрузке. Возможно, подобное отношение характерно далеко не для всех вузов (особенно в Москве и Санкт-Петербурге), но большинство сталкивается с данной проблемой.

- Ситуация усугубляется недостаточным уровнем заработной платы профессорско-преподавательского состава и, как следствие, необходимостью дополнительной работы по совместительству.

В связи с этим вопрос об обязанности преподавателей профессиональных вузов заниматься научной деятельностью активно обсуждается в преподавательской среде.

Руководители некоторых вузов стараются не отставать от своих коллег в крупных вузах (с большим числом студентов и имеющих значительные результаты в научной и учебной деятельности). Такое старание проявляется в расширении технических служб. Если ранее в среднем вузе в учебном отделе работали два-три человека, то теперь уже в учебном управлении число работающих составляет 15–16 человек.

«Не меньше людей сидит и в бухгалтерии. В вузах открыто множество управлений... В публикациях на страницах газет встречается и такое соотношение: на каждого преподавателя приходится до четырех технических работников. Все они должны получать зарплату, отсюда следует уменьшать реальное число работающих преподавателей. Например, вместо 400 преподавателей, предусмотренных по штатному расписанию, занять 300 человек, а зарплату 100 преподавателей распределить среди работников технического персонала»¹.

В результате учебные нагрузки работающих преподавателей становятся неподъемными, особенно для молодых преподавателей. Складывается впечатление, что ни законодатели, ни реформаторы не понимают особенностей педагогического труда. Работа педагога предполагает постоянное совершенствование имеющегося у него интеллектуального ресурса при подготовке ко всем без исключения учебным и учебно-воспитательным мероприятиям. Подготовка преподавателей к занятиям не входит в рабочее время². В результате преподаватель ра-

¹ Саранцев Г. И. Анатомия подготовки педагогических кадров в вузах // Педагогика. – 2014. – № 10. – С. 72.

² Приложение к Письму Министерства образования России от 26.06.2003 № 14 – 55 – 784ин/15. – URL: www.hse.ru/studyspravka/indnagruzka (дата обращения: 24.10.2013).

ботает в целом ряде структур и не имеет возможности заниматься в должной мере научной работой, методической и самосовершенствоваться.

На этом фоне наличие в ч. 1 ст. 48 закона «Об образовании в Российской Федерации» требования к педагогическим работникам по осуществлению своей деятельности на высоком профессиональном уровне в соответствии с рабочей программой выглядит не более чем благим пожеланием. Эта позиция закреплена также в типовом трудовом договоре с преподавателем¹. Преподавателей обязывают разрабатывать и внедрять в учебный процесс УМК, ФОСы не только для студентов, но и для магистрантов и аспирантов. Все это он осуществляет сверх 900 часов аудиторной нагрузки. Столь высокая загруженность учебной и околоучебной работой не дает преподавателю возможности заниматься полноценно научной деятельностью. Квалифицированные преподаватели «выкладываются» не только на лекционных занятиях, но и за компьютерами, творят УМК и ФОСы, по объему не уступающие диссертациям. В результате для общения с аспирантами и магистрантами, кроме аудиторных часов, практически не остается времени, да они и не предусмотрены.

Ситуация усугубляется недостаточным уровнем заработной платы профессорско-преподавательского состава и, как следствие, необходимостью дополнительной работы по совместительству. Получается, что объем работы преподавателя возрастает, а зарплата уменьшается. Времени для занятия наукой практически не остается. Специфика работы научно-преподавательского сообщества заключается «...не столько в преподавании, сколько в исповедовании учеными своих научных взглядов...»². Задача преподавателя не в том, чтобы учить, а в том, чтобы работать в своей науке, которой он может учить лишь в меру своей исследовательской работы. Он должен не преподавать свой предмет, а высказывать публично свои научные взгляды. Учение и исследование здесь совпадают, и это равно касается как профессоров, так и студентов, через учение приступающих к самостоятельному исследованию. В результате собственно функции преподавания порой оказываются на втором плане.

Хотя анализ преподавательской деятельности в ряде западных университетов, показал, что в преимущественном внимании к исследовательской деятельности обнаруживаются и отрицательные последствия. Карьера преподавателя стала зависеть не столько от педагогической деятельности, сколько от участия в исследованиях и от числа персональных публикаций. Сколь успешной ни была бы педагогическая работа преподавателя, он никогда не станет профессором, не имея собственных научных трудов. Девизом преподавателей становится: «Публикуйся или погибай». В России пока нет такой «угрозы», поскольку наблюдается ситуация недостаточного научного сопровождения учебного процесса. Данные исследований показывают, что «...не стремятся заниматься наукой преподаватели технических (более 50 % не занимаются вовсе или занимаются эпизодически), сельскохозяйственных (около 50 %), естественных (чуть более 46 %) дисциплин»³.

Согласно нашим данным, подавляющее большинство преподавателей (86,4 %) волгоградских вузов считают занятие наукой необходимой частью деятельности преподавателей, а 10,4 % уверены, что преподаватели вузов не должны заниматься наукой. Определение степени их вовлеченности в научную деятельность свидетельствует, что более 57,4 % ведут активную научную деятельность, 38,7 % научными исследованиями занимаются редко или практически не занимаются⁴.

В силу этого доля студентов российских вузов, имеющих склонность к научной работе, составляет не более 6–8 %. Так, по данным Министерства образования и науки России, примерно 60 % студентов никакого интереса к научно-исследовательской работе не проявляют. В

¹ Срочный трудовой договор с преподавателем. – URL: www.mgul.ac.ru/info/ukr/doc/trud_dogovor_prep.doc (дата обращения: 18.08.2014).10].

² Зайцева Л. А. С. И. Гессен: Теория университета. «Юридическое образование и наука». – 2008. – № 3.

³ Солодников В. В. Проблемы научно-исследовательской деятельности в вузах // Социологические исследования. – № 11. – Ноябрь 2006. – С. 122.

⁴ Мкртчян Е. Р. Воспроизводство научно-педагогических кадров в вузах города Волгограда глазами преподавателей // Alma Mater. Вестник высшей школы. Выпуск № 8 (август) 2014. – С. 26.

научно-исследовательской работе в 2008 г. в той или иной степени участвовали 30,8 % студентов государственных и муниципальных вузов. Оплату за участие в научно-исследовательской работе получают 2,4 % студентов (прежде всего, на технических факультетах). В среднем 8,3 % студентов участвуют в научно-исследовательской работе чтоб получить зачет или экзаменационную оценку. Замечено также, что студенты, обучающиеся с полным возмещением затрат, проявляют меньше интереса к научной работе, чем студенты-бюджетники¹. В ситуации отсутствия стремления у преподавателей к научно-исследовательской деятельности и слабой ориентации студентов на занятие наукой сложно обеспечить воспроизводство научных кадров. Источники воспроизводства научно-педагогических кадров явно оскудели. Возможно, магистратура позволит их восполнить, о чем речь пойдет в следующем параграфе.

Крайне слабый приток «свежих сил» в научное сообщество создает реальную угрозу утраты целых исследовательских направлений и научных школ. Старшему и среднему поколению просто некому передавать накопленные знания и опыт. Безусловно, здесь большую роль могли бы сыграть **научные школы** как естественная форма передачи и развития научных знаний. Научная школа – это «исследовательский коллектив, объединяющий не одно поколение ученых, разрабатывающих определенную научную проблему академической направленности, и существующий при научно-образовательной организации (вузе, факультете, кафедре, лаборатории)»². Именно в рамках вузовской научной школы легче решается вопрос о подготовке научной смены. Создавать их сегодня очень сложно.

В России в последние годы прекратили свое существование множество научных школ в силу отсутствия или ограничения их финансирования, оттока ученых в другие отрасли, переезда их за границу. «Появившееся в середине 1990-х гг. грантовое финансирование ученых – сначала Дж. Соросом, а затем РФФИ, РГНФ и некоторыми другими фондами – поддерживало науку на самом деле только на «средневековом» уровне, помогало выжить небольшим командам научных школ из одного-двух ученых и нескольких их учеников»³.

В этих условиях вузы, научно-исследовательские государственные научные учреждения стали находить источники финансирования самостоятельно, разными способами, такими как: сдача помещений в аренду, расширение приема платных студентов и аспирантов, расширение филиальной сети, сокращение рабочих мест. При сложившихся условиях говорить о развитии научных школ было весьма трудно, поскольку создана ситуация жестких ресурсных и кадровых ограничений.

Сегодня ученые, которые остались в вузах, не стремятся участвовать в научной работе, а без этого говорить о научных школах и преемственности не приходится. В научной деятельности для приобретения соответствующих компетенций люди неизбежно вступают в отношения «учитель – ученик», что обеспечивает научно-преподавательская преемственность. Преподавание, лишённое преемственности, постепенно деградирует, поэтому сегодня так остро стоит вопрос качества вузовского образования.

Они являются почвой для взращивания научных и педагогических идей в пространстве самой научной школы. Этот путь взаимопроникновения различных сфер научного знания предопределен всей логикой развития научных школ в общем ходе научного прогресса.

Многолетнее существование научных школ в мировой практике доказало их эффективность и как формы организации коллективного научного творчества, и как способа трансляции научного знания, передачи навыков и методов исследовательской работы, а также подготовки научных кадров. Было обосновано их эффективное воздействие на научно-технический прогресс, развитие науки в целом.

¹ Солодников В. В. Проблемы научно-исследовательской деятельности в вузах // Социологические исследования. – № 11. – Ноябрь 2006. – С. 123.

² Семькин В. А., Лебедчук П. В. Роль научно-педагогических школ в подготовке конкурентоспособных специалистов // Alma Mater. – № 10. – Ноябрь 2009. – С. 10.

³ Павельева Т. Ю. Проблемы современных российских научных школ // Социально-политические науки. – № 1. – 2012. – С. 156–161.

Однако в начале XXI века возникли сомнения в этом, поскольку большая часть научных исследований, выполняемых преподавателями вузов «...осуществляется ими индивидуально (62,1 % преподавателей работают индивидуально, 37,9 % – в составе творческих коллективов). Таким образом, менее 40 % выполняют такую работу в составе научно-образовательных школ или иных коллективных формах научного творчества»¹.

Все чаще раздаются утверждения, что научные школы изжили себя, и современная наука не может уже развиваться в рамках небольших научных коллективов, а требуются многопрофильные объединения ученых. Е. З. Мирская считает, что «на долю научных школ фактически остается единственная недублируемая функция – особая (“для себя”!), высоко мотивированная подготовка научной молодежи, которой предстоит продолжить традиции школы»².

В то же время И. Г. Дежина и С. Егерев свидетельствуют, что «...ведущие научные школы успешно решают основную задачу – создать условия для повышения квалификации своих участников»³. По итогам поддержки ведущих научных школ почти 80 % докторских диссертаций по физике были защищены в ведущих научных школах»⁴. А. М. Аблажей считает, что «...что у научных школ всегда есть и будет своя «ниша» в производстве научного знания, когда требуются именно небольшие коллективы ученых. В рамках гуманитарных наук именно такие школы выступают одной из основных форм совместного коллективного творчества»⁵. Т. Ю. Павельева отмечает, что «...у научных школ есть своя ниша, которая будет воспроизводиться в науке и в дальнейшем, так как научная школа – это основной элемент коллективного сохранения и умножения знаний и одно из условий поддержки качества исследований, а значит, и качества подготовки научных кадров»⁶.

Прикладные исследования конца 90-х – начала 2000 гг. свидетельствовали о том, что для старшекурсников работа в авторитетной научной школе имела наименьшее значение (12,7 %). А. М. Аблажей, комментируя эти данные, делает вывод, что студенты, рассматривающие науку в качестве будущей профессии (или, как минимум, не исключающие для себя подобного варианта), уверены в том, что самый главный залог карьеры ученого – это их личные усилия и наличие вполне материальных объективных условий (приборная база, устойчивое финансовое положение, авторитетный научный руководитель). Необходимость усвоения специфических для научного сообщества ценностей признается малозначащей. В таком случае приходится признать, что российская наука находится в русле общемировых тенденций, когда на первый план выдвигаются персональные заслуги ученого, ученая среда становится полем конкурентной борьбы за ресурсы, финансы и т.д.⁷

Подобное развитие ситуации говорит о «нарастании разрыва между разными поколениями исследователей и, особенно, между молодыми, не имеющими научной степени, и опытными исследователями»⁸.

В 2015 г. в рамках грантового исследования проблем воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах города Волгограда, было зафиксировано следующее отношение

¹ Павельева Т. Ю. Проблемы современных российских научных школ. Социально-политические науки. – № 1. – 2012. – С. 157.

² Мирская Е. З. Научные школы: история, проблемы и перспективы / Науковедение и новые тенденции в развитии российской науки / Под ред. А. Г. Аллахвердяна, Н. Н. Семеновой, А. В. Юревича. – М.: «Логос», 2005. – С. 259.

³ Дежина И. Г., Егерев С. Подготовка исследовательских кадров для российской науки // Вопросы экономики. – Август 2009. – № 8. – С. 140.

⁴ Ваганов А. Неформальное объединение ученых. Ведущие научные школы как инкубаторы новых кадров для науки // Независимая газета. – 2008. – 14 мая.

⁵ Аблажей А. М. Поколения в науке: опыт эмпирического анализа // Социология науки и технологий. – 2010. – Том 1. – № 2. – С. 45.

⁶ Павельева Т. Ю. Проблемы современных российских научных школ // Социально-политические науки. – 2012. – № 1. – С. 155.

⁷ Аблажей А. М. Поколения в науке: опыт эмпирического анализа // Социология науки и технологий. – 2010. – Том 1. – № 2. – С. 46.

⁸ Топилин А. В., Малаха И. А. Сдвиги в занятости и миграция высококвалифицированных научных кадров в России // Социологические исследования. – 2004. – № 11. – С. 132–136.

к научным школам. Большинство преподавателей волгоградских вузов (77,8 %) считают научные школы в вузах необходимыми, а 22,2 % отметили, что они не нужны вообще. Среди сторонников 56,5 % уверены, что они обязательны во всех вузах, а 21,3 % видят их необходимость только в университетах¹. Большинство аспирантов (61,4 %) считают малое количество научных школ и отсутствие преемственности между поколениями ученых серьезным барьером для воспроизводства и закрепления молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах, не согласились 27,3 % и затруднились ответить 11,4 %². Сохранение научных школ большинство магистрантов (78,5 %) считают важным условием оздоровления ситуации в сфере воспроизводства, сохранения и повышения качества воспроизводимых научных кадров³.

Отношение к научным школам у членов диссертационных Советов однозначно положительное (86,8 %), это не зависит от их статуса и организационно-правовой формы. Каждый пятый опрошенный эксперт (21,9 %) полагает, что научные школы необходимы только в системе университетов. При этом абсолютное большинство экспертов полагает, что наличие этих школ, к сожалению, в данный момент не является фундаментом преемственности научной традиции (см. рис. 3).

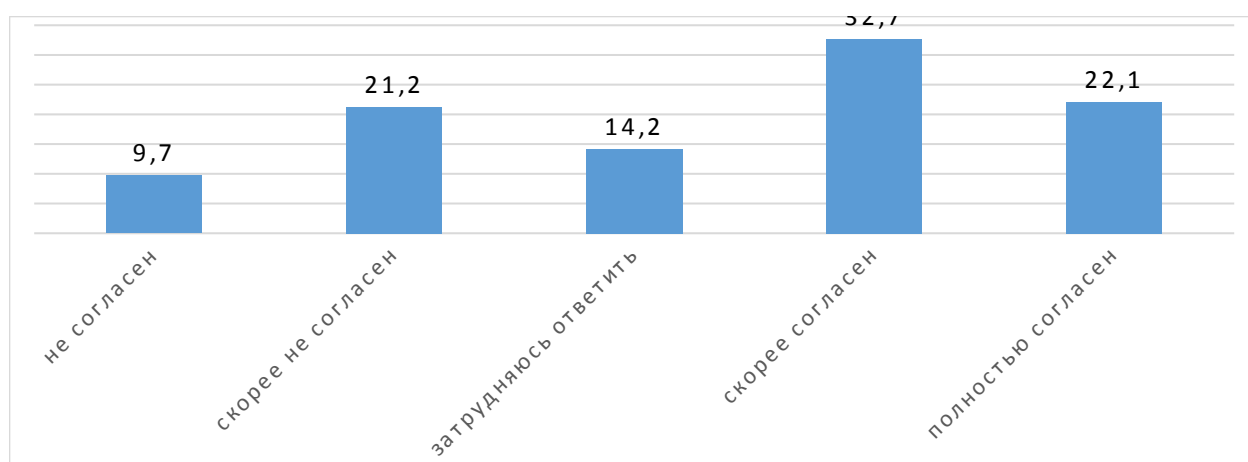


Рис. 3. Распределение ответов респондентов о наличии фактора, препятствующего воспроизводству научно-педагогических кадров, «Отсутствие профессиональной среды и преемственности поколения для вовлечения, развития и закрепления молодых научных и научно-педагогических кадров» (в % от общего числа респондентов)⁴

Не видят необходимости в научных школах 11,6 %, аргументируя тем, что в современном мире труд ученого индивидуален. Научные школы нужны только академической и отраслевой науке, при высоких перегрузках вузовских преподавателей бюрократической работой их существование в вузах нереально.

Сегодня очень важно получить ответ на вопрос, насколько развитие современной науки требует такой организационной формы, как научная школа, однако необходимо помнить, что «для молодых ученых полноценная интеграция в науку и научное сообщество возможна только через научно-исследовательский коллектив, который выполняет функцию профессиональной адаптации и социализации, обеспечивает научную преемственность. Уничтожение

¹ Мкртчян Е. Р. Воспроизводство научно-педагогических кадров в вузах города Волгограда глазами преподавателей // *Alma Mater: Вестник высшей школы*. – Выпуск № 8 (август) 2014. – С. 28.

² Мкртчян Е. Р. Воспроизводство научно-педагогических кадров в вузах города Волгограда (результаты опроса аспирантов) // *Alma Mater: Вестник высшей школы*. – Октябрь 2014. – С. 40.

³ Мкртчян Е. Р. Воспроизводство научно-педагогических кадров в ВУЗах г. Волгограда (результаты опроса магистрантов) // *Актуальные проблемы современности: наука и общество*. – № 3(4). – 2014. Балаковский филиал РАНХиГС. – С. 67.

⁴ Одинцов А. В. Научные школы и проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров в Волгограде // XII Международная научно-практической конференция «Отечественная наука в эпоху изменений: постулаты прошлого и теории нового времени» // *Национальная ассоциация ученых (НАУ)*. – 2015. – № XII(13). – С. 61.

научно-исследовательских коллективов разрушает научное сообщество»¹.

Очевидна необходимость проведения всестороннего анализа необходимости и места научных школ в воспроизводстве научных кадров. При этом важно исходить из того, что научная школа – весьма сложный феномен, в нем переплетены разные проявления науки: и как вида деятельности, и как социального института, и как системы знаний. Ряд ученых считает, что реальные вызовы, которые сегодня встают перед научными школами «...связаны с быстрым развитием сетевых образовательно-исследовательских структур и новых форм в науке, основанных на принципах гибкого проектного финансирования при постоянной смене состава участников исследовательской группы. Наиболее эффективными формами выполнения исследований во многих областях науки являются ассоциации нескольких небольших групп, а также объединенные университетско-академические исследовательские центры»².

Соответственно, перспективы научных школ связываются с сетевыми структурами. «Развитие от консервативных форм организации к сетевым актуально и своевременно, поскольку появляются дополнительные возможности для повышения творческой самореализации ученых. Характерно, что стимулом к сетевой организации и формированию различных альянсов ученых является и изменившаяся система бюджетного финансирования научных исследований: тендеры и конкурсы ориентированы на формирование консорциумов, представляющих собой объединение нескольких групп из различных организаций, в том числе из научных институтов и вузов»³.

Роль научного руководства. Ключевым механизмом в системе воспроизводства научно-педагогических кадров становится качество научного руководства аспирантами. Согласно действующему Положению, аспирантам и соискателям ученой степени кандидата наук назначаются научные руководители из числа докторов наук, профессоров. Однако нередки случаи, когда руководители учебных заведений назначают научными руководителями не только кандидатов наук – доцентов, но и кандидатов, вообще не имеющих ученых званий. До сих пор, «...обеспечение качества работы научных руководителей находится на периферии внимания руководителей вузов и ВАК»⁴. Во многих вузах исторически сложилась следующая практика. Ученый, к которому будет прикрепляться аспирант сам выбирал претендента, с которым он хотел бы работать. Чаще всего это студент, который какое-то время занимался под его научным руководством. Конкурс носил формальный характер, а вступительные экзамены как инструмент селекции, более носили ритуальный характер.

Сегодня меняются данные правила, но пока не ясна траектория наблюдаемых трансформаций, что связано с правовым статусом научных руководителей. В диссертации, выполненной в Федеральном институте развития образования Министерства образования и науки РФ, предложено радикально изменить правовой статус педагогического работника от традиционных «ментора», «информатора» и «оценщика» на «консультанта», «тьютора», «фасилитатора» и «модератора»⁵.

Складывается впечатление, что «...российскую образовательную политику определяют люди, не владеющие исходными представлениями о сущности содержания образования и способах его трансляции»⁶.

За период 2000–2010 гг. численность научных руководителей возросла на 17,4 тыс. человек. Причем если в НИИ численность научных руководителей увеличилась лишь на 51 человека (0,3 % от общего прироста численности руководителей), то в вузах прирост составил

¹ Гусарова М. Становление нового типа научно-технической интеллигенции (проблема идентификации и позиционирования) // Власть. – Июль 2009. – № 7. – С. 46.

² Дискуссии об организационных формах научных исследований на сайте «Открытая экономика» www.opes.ru/print.aspx?ob_no=86951 (от 20 мая 2008 г.).

³ Чесбро Г. Открытые инновации. Создание прибыльных технологий / Пер. с англ. – М.: Поколение, 2007.

⁴ Котляров И. Д. Проблемы осуществления научного руководства соискателями ученой степени кандидата наук // Университетское управление: практика и анализ. – 2010. – № 4. – С. 54.

⁵ Ефимова С. А. Проектирование образовательных программ профессионального образования на основе модульно-компетентностного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2006. – С. 15.

⁶ Бобров В. В. О правовом статусе педагогических работников. Философия образования. – 2014. – № 4. – С. 186.

17,1 тыс. человек (98 %). На 1,7 % увеличилась численность научных руководителей в образовательных учреждениях ДПО, в которых подготовка аспирантов осуществляется с 2009 года. В 2010 г. общая численность научных руководителей составила 65,6 тыс. человек, а общая численность аспирантов – 157,4 тыс. человек. Соответственно на одного руководителя в среднем приходится 1–2 аспиранта¹. Наблюдается примерно одинаковый рост численности научных руководителей, имеющих ученое звание профессора и доцента: на 9,1 тыс. и 9,0 тыс. человек соответственно. Однако имеет место снижение численности научных руководителей с ученым званием члена-корреспондента (на 0,4 тыс. человек) и академика (на 0,8 тыс. человек).

Сегодня «содержание деятельности и требования к научным руководителям диссертационных работ не имеют адекватного толкования ни в официальных документах ВАК, ни в сборниках методических материалов. Существующие нормативно правовые документы только регламентирует назначения руководителей аспирантов и соискателей»². Научными руководителями назначаются доктора наук, профессора, а в порядке исключения могут привлекаться кандидаты наук. При этом нередко были случаи, когда руководители учебных заведений назначают научными руководителями кандидатов, не имеющих ученых званий.

Пока не понятна и ответственность научных руководителей «...нередкими оказываются случаи, когда у аспиранта заканчивается срок обучения, а научный руководитель не представляет его работу для обсуждения на кафедре (в отделе, лаборатории)»³.

Сегодня научный руководитель должен ориентироваться на различные направления профессионального самоопределения аспирантов и быть не только ученым, исследователем, но и проектировщиком, и координатором-менеджером, и организатором, и модератором, т. е. человеком, выполняющим множество принципиально других функций, не связанных с научным исследованием. Он должен участвовать в профессиональном становлении своих учеников; разрабатывать программы учебных дисциплин и заниматься их учебно-методическим обеспечением; постоянно обновлять содержание и способы реализации преподавательской деятельности; работать в командах в корпорации коллег преподавателей в рамках реализации образовательной программы и т. д.

Особая ответственность, возложенная на преподавателя, связана с содержанием программ подготовки молодых ученых. При их подготовке важно учитывать особенности современной науки. Развитие науки в рамках специально организованных научных исследований и разделения труда в сфере исследований требует их включения в данную систему. Этому может способствовать участие аспирантов в выполнении коллективных исследований, проведение курсов по подготовке пакетов грантовой документации.

Появление возможности методологического самоопределения современного исследователя и признание того, что решение одной и той же проблемы с разных методологических позиций приводит к разным результатам.

Возникновение возможности выступать в качестве соисполнителя исследовательских проектов и права пользования результатами коллективного исследования в индивидуальной работе.

Замкнутые научные исследования, ориентированные на решение одной проблемы, уступают место открытым командным и системному решению нескольких проблем. Системность проявляется в научном аппарате исследования в предмете, методологии и методах, сохранении научной концепции и исследовательской деятельности, в совокупном результате, технологии его применения на практике.

Мониторинг деятельности научных руководителей аспирантов показывает, что боль-

¹ Подготовка научных кадров высшей квалификации в России // Статистический сборник. – М.: ЦИСН, 2011. – С. 26.

² Законом Российской Федерации «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22.08.96 №125-ФЗ, Положением о подготовке научно-педагогических и научных кадров в системе послевузовского профессионального образования в Российской Федерации. – Режим доступа. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11446/

³ Загузов Н. Система подготовки и аттестации научных и научно-педагогических кадров в России // Alma Mater. – № 3. – Апрель 2007. – С. 25.

шинство из них (62,5 %) свидетельствуют о собственном полноценном обеспечении руководства своими аспирантами. Это проявляется в регулярных личных встречах с каждым аспирантом, активном участии аспирантов в научных мероприятиях, выигранных научных грантах и своевременном выходе на защиту. При этом 16,9 % научных руководителей сочли, что они не обеспечивают полноценного руководства аспирантами, а 20,6 % – затруднились дать ответ.

Среди **причин неполноценного руководства** были отмечены следующие факторы: отсутствие в вузе инструментальной и лабораторной базы для научной деятельности (25,3 %); личная загруженность (21,5 %); отсутствие интереса аспиранта к активной научной деятельности (19 %); низкая оплата за научное руководство (16,5 %). Что касается форм взаимодействия научных руководителей с аспирантами, приоритетными являются личные встречи с каждым аспирантом по мере необходимости, на втором месте – личные встречи по строго по установленному графику. Коллективные встречи с аспирантами для 93,5 % руководителей редки. В среднем в неделю научные руководители уделяют аспиранту всего 2 часа, при этом 72 % руководителей уделяют каждому аспиранту от получаса до двух часов, а 25 % руководителей – от 3 до 5 часов¹.

Важной задачей аспиранта является получение опыта педагогической работы в вузе. От научного руководителя зависит не только качество написания кандидатской диссертации, но и подготовка аспиранта к педагогической деятельности, привитие вкуса к этой деятельности. Так, 80,5 % руководителей привлекают аспирантов к педагогической деятельности, в том числе: 45 % – в рамках педагогической практики на кафедре; 35,4 % – в рамках учебной нагрузки на кафедре. Более половины респондентов (56,8 %) считают, что необходим комплекс дополнительных мер материального и морального стимулирования научных руководителей за своевременный выпуск аспирантов на защиту. При этом «...только 37 % респондентов отметили, что у них в вузе практикуется подобное стимулирование»².

Работа с аспирантами – сложнейший интеллектуально насыщенный коммуникативный процесс. В то же время научное руководство – это управленческий процесс, в ходе которого руководитель должен правильно планировать совместную работу с аспирантами, начиная от помощи в поиске и выборе актуальной темы исследования и заканчивая оценкой проделанной работы и заключением о соответствии установленным требованиям; координировать действия своих аспирантов, организовывать их эффективную научно-педагогическую деятельность; поддерживать постоянный интерес аспиранта к научной деятельности; мотивировать, стимулировать и осуществлять системный контроль его работы.

Искусству и науке менеджмента научных руководителей аспирантов, особенно начинающих руководителей, нужно обучать. Однако, применительно к научным руководителям это не принято обсуждать, об этом даже нет разговора. «Получается, если ты ученый, то уже владеешь менеджментом. Но на самом деле, во-первых, это далеко не так, а во-вторых, еще не каждый ученый, даже высокого класса, может стать менеджером. Нужно иметь способности к такой деятельности плюс этому нужно обучаться»³.

Таким образом, обеспечение высокого качества диссертационных работ, повышение уровня подготовки и защиты диссертаций становятся важными условиями эффективности аспирантуры. Особую роль в решении этой проблемы призваны играть научные руководители. Между тем, ВАК отмечает многочисленные недостатки в работе научных руководителей, регулярно встречающихся в диссертационных работах, авторефератах, аттестационных документах соискателей. Очевидно, «...что вина за упущения лежит не только на аспирантах и кафедрах, где выполнялись диссертационные работы. Серьезные замечания можно обратить в сторону научных руководителей аспирантов, которые, как правило, остаются за рамками

¹ Резник С. Д., Макарова С. Н. Кто и как руководит аспирантами. Результаты мониторинга научных руководителей // Alma Mater: Вестник высшей школы. – 2012. – № 8. – С. 67.

² Там же.

³ Резник С. Д. Естественно, отбор! Воспитать кандидата наук может не каждый. – URL: <http://www.poisknews.ru/theme/science-politic/984/?print> (Дата обращения 16.09.2015).

дискуссий и справедливой критики научной общественности»¹.

Экспертные советы и президиум Высшей аттестационной комиссии усиливают требования к качеству подготовки и защиты кандидатских и докторских диссертаций, их теоретической и прикладной значимости. Решение столь важной задачи в первую очередь зависит от самих аспирантов и соискателей ученых степеней. Но велика роль и научных руководителей, научных консультантов, членов диссертационных и экспертных советов. Сегодня предпринимаются определенные усилия в данном направлении и предусмотрены меры по усилению требований к представлению результатов диссертационных исследований в научно-профессиональном сообществе². Предусмотрены меры по усилению требований к представлению результатов диссертационных исследований в научно-профессиональном сообществе.

Одной из сложных задач в данном деле оказалось обеспечение **публикационной активности аспирантов**, поскольку написание научных статей требует специальной практической подготовки, что обеспечивают докторские школы в европейских университетах. Для обеспечения публикационной активности там существуют специальные курсы по созданию научной продукции, чего нет в российской аспирантуре. Возможно поэтому «...по индексу исследовательской активности, измеряемому количеством публикаций, наша страна занимает только 8-е место (3,69 % мирового потока публикаций). По количеству научной продукции Россия на сегодняшний день отстает от США почти в 40 раз»³.

В России также существует проблема публикации научных результатов диссертаций в научных изданиях и журналах, индексируемых в Web of Science, Scopus и т. д. Вызвана она ограниченностью количества российских журналов, представленных в международных базах по гуманитарным наукам, а также в связи с языковым барьером.

В решении данной проблемы Россия пошла своим путем, создала перечень ведущих рецензируемых научных журналов списка ВАК и обязала аспирантов публиковать результаты своих исследований. Требования публиковаться в ВАКовских журналах порой оборачиваются барьером для воспроизводства научно-педагогических кадров. Кроме финансовой составляющей, среди молодых исследователей есть непонимание, почему публикация именно в данном журнале засчитывается в качестве таковой и объяснить это сложно. Между тем, без подобных публикаций диссертационные исследования не принимаются к рассмотрению.

По мнению Л. Ю. Грудцыной, данный список стал «шлагбаумом» российской науки. Поскольку он сформирован на весьма невятных и неопубликованных аппаратных критериях, кулуарно, с использованием финансового или административного ресурса. В результате «...создана коррупционная схема, позволяющая отдельным физическим лицам создавать целую сеть подобных журналов и безбедно существовать за их счет, сводя к формальности все наукообразные требования к содержанию публикаций»⁴.

Автор считает, что данный перечень снижает общее качество публикаций во входящих в него научных изданиях. Вместо публикации работ действительно достойных авторов данные издания вынуждены фильтровать огромное количество содержательно слабых статей и публиковать их, поскольку они платны. Более того, без каких-либо правовых оснований, по усмотрению чиновников, все научные издания разделены на две категории: высшую и низшую. Подобный подход к публикационной активности свидетельствует о потере главной цели публикации результатов диссертационных исследований, которая заключается в донесении научных результатов до научной общественности (российской и международной), от чего зависит конкурентоспособность российской науки и образования в мире. Однако в нынешней ситуации это изначально невозможно, поскольку наблюдается «...отсутствие общего

¹ Резник С. Д., Макарова С. Н. Кто и как руководит аспирантами. Результаты мониторинга научных руководителей // Alma Mater: Вестник высшей школы. – 2012. – № 8. – С. 65.

² Концепция модернизации системы аттестации научных кадров высшей квалификации. – Режим доступа. – URL: // <http://mon-ru.livejournal.com/61908.html>

³ Гусарова М. Становление нового типа научно-технической интеллигенции (проблема идентификации и позиционирования). Власть. – № 7. – Июль 2009. – С. 45–48.

⁴ Грудцына Л. Ю. Реформирование системы аттестации научных и научно-педагогических кадров: некоторые предложения. Государство и право. – № 3. – Март 2013. – С. 10.

языка общения с зарубежными учеными»¹.

подавляющее большинство российских журналов не имеет даже англоязычной версии сайта, не говоря уже о переводе научных статей на английский язык, их отдельном издании и распространении в англоязычных версиях журнала, размещении англоязычных версий статей в открытом доступе в сети Интернет. В результате зарубежные коллеги не имеют доступа к статьям российских ученых, это означает, что нашей науки для них не существует. В свою очередь, российские ученые подчас не имеют желания и возможности найти и прочитать последние достижения зарубежной научной мысли.

Формальный подход присутствует и при введении индекса цитируемости (РИНЦ) как критерия оценки научности того или иного исследования. «Опора на предшественников, особенно в гуманитарном исследовании, необходима, поскольку чужая мысль будит свою. Но нельзя же превращать научную мысль в краткое расстояние между двумя цитатами»².

Безусловно, это не все проблемы, стоящие перед аспирантурой. Но и они позволяют понять всю сложность современной подготовки преподавателя вуза и обеспечения условий его вхождения в науку. Реформирование российской аспирантуры становится самым важным вопросом для воспроизводства научно-педагогических кадров и с нее надо было начинать модернизацию системы подготовки высококвалифицированных кадров. Именно в аспирантуре готовятся диссертации, выпускаемые на защиту, а сама защита и утверждение диссертации на всех уровнях (диссертационный совет, экспертный совет ВАК, Президиум ВАК, выписывание диплома в Минобрнауки России) является лишь неким промежуточным итогом в деле становления молодых преподавателей. Без готовых научных диссертаций, вряд ли будет работа у диссертационных советов или ВАК.

С точки зрения стратегического развития общества, без высококвалифицированных кадров невозможен инновационный подъем ни экономики, ни социальной сферы. В связи с этим обеспечение высокого качества диссертационных работ, повышение уровня их подготовки и защиты становятся важными условиями создания инновационного потенциала общества.

Данная ситуация заставляет отечественных ученых задаться вопросом: что делать? Очевидно, что реформирование системы аспирантур должно идти, по крайней мере, по двум направлениям.

Первое направление – усиление образовательной составляющей, предполагающее укрепление взаимосвязи с относительно недавно введенным в России институтом магистратуры. Не исключено, что потребуются ввести правило, по которому поступить в аспирантуру будет возможно только при наличии магистерской степени. С одной стороны, это усилит академические требования к аспирантам, а с другой – будет стимулировать и развитие магистратуры в России. Возможно Россия перейдет к трехступенчатой модели образования в рамках Болонского процесса, добавив к бакалавриату и магистратуре аспирантскую образовательную ступень.

Содержание образовательной программы в аспирантуре придется кардинально изменить. Большинство дисциплин в этой программе должно отражать содержание соответствующей научной области. Но надо учесть, что такая образовательная программа должна стать очень «дорогой» или выгодной для преподавателей профильных научных областей. Разработка и чтение курсов аспирантской подготовки должны учитываться в нагрузке преподавателей с высоким поправочным коэффициентом.

Второе направление – экономические стимулы для аспирантов. Как отметила заместитель министра образования и науки РФ Людмила Огородова, «...уровень аспирантской стипендии был настолько низок, что нельзя было требовать от молодых специалистов, чтобы научная деятельность стала для них основной»³. Меры государственной поддержки молодых ученых – именные стипендии, гранты, премии, отсрочка от призыва в армию аспирантов и

¹ Грудцына Л. Ю. Реформирование системы аттестации научных и научно-педагогических кадров: некоторые предложения. Государство и право. – Март 2013. – № 3. – С. 10.

² Там же. С. 14.

³ Данилина А. Подпитка кадров // Учительская газета. – 12 ноября 2013. – № 46.

студентов – оказались недостаточными. В 2013 г. в городе Москве стартовала программа поддержки молодых ученых¹.

В долгосрочной перспективе необходима новая модель воспроизводства научно-педагогических кадров, которая позволит повысить качество и конкурентоспособность научно-педагогического потенциала страны. Возможно, необходимо активнее развивать академическую аспирантуру, ориентированную на полную занятость аспиранта, вовлечение его в международную научную практику и обеспечение конкурентоспособной стипендией. Действующая система подготовки аспирантов предполагает возможность (по усмотрению руководства организации) обучаться и работать одновременно. Ряд ученых считает, что России не следует изобретать велосипед, надо обратиться к опыту стран, в которых такая структура высшего образования – норма, а проблема отбора кадров для будущей научной карьеры успешно решена. Причем следует учесть, что в различных университетах, на разных кафедрах даже внутри одного университета нет единых требований по организации процесса обучения.

Россия может использовать существующий опыт. Но в любом случае необходимо дать возможность кафедрам или университетам самостоятельно определять набор критериев для приема в аспирантуру. Наиболее важными среди них являются следующие: уровень подготовки, определяемый содержанием изученных ранее дисциплин, с учетом уровня их усвоения в виде среднего балла по предметам; навыки, необходимые для успешной учебы в аспирантуре, которые могут быть оценены по результатам комплексного вступительного тестирования; личностные характеристики в рекомендациях.

Существуют также призывы возвратиться в советское прошлое. И. М. Мацкевич, первый проректор по научной работе московской государственной юридической академии, предлагает следующие меры:

1. Возвращение к лучшим примерам подготовки соответствующих специалистов в советском прошлом с введением дополнительных требований: а) знание иностранного языка; б) владение компьютером; в) педагогические навыки. Необходимо также специальное обучение навыкам научного исследования. При этом очный аспирант не должен совмещать учебу и работу, поскольку известную поговорку про двух зайцев никто не отменял.

2. Целесообразно повышение требовательности к диссертационным исследованиям. Для широкого научного обсуждения представляемой работы следует осуществлять публикацию всей диссертации и обязательную рассылку именно полного варианта. В таком случае сама диссертация должна структурно измениться: а) по объему (например, кандидатская диссертация должна быть примерно 4 печатных листа, докторская – около 10); б) в структуре работы основной упор должен делаться на новые научные положения, которые должны быть не просто изложены, но и добросовестно и подробно аргументированы; в) в содержании работы необходимо значительно больше внимания уделить эмпирическому материалу, собранному лично автором, анализу законодательства, проведенного автором, выводам, к которым пришел автор, и т.п.

3. Необходимо конкретизировать и ужесточить критерии отнесения научных организаций и высших учебных заведений к ведущим. Им может быть научно-исследовательская организация, высшее учебное заведение, известное научному сообществу, работающее на рынке научных и образовательных услуг не менее чем, например, 50 лет. Другими словами, статус ведущей организации необходимо заслужить.

4. Квалификационная характеристика официального оппонента нуждается в уточнении. Никаких критериев в нормативных документах не указано, а на практике это приводит к тому, что официальным оппонентом назначается ученый, которого чаще всего лично знает научный руководитель соискателя ученой степени или сам соискатель. В качестве возможных критериев при отборе официальных оппонентов предлагаются такие параметры, как стаж научно-педагогической работы не менее 10 лет, наличие защитившихся аспирантов

¹ Премии и гранты: как поддерживают молодых ученых в столице. – URL: <http://www.m24.ru/articles/84071>.

(не менее 5 человек).

5. Серьезное внимание необходимо уделить квалификационной характеристике научного руководителя. При назначении научных руководителей целесообразно ввести такие ограничения, как степень доктора наук, научно-педагогический стаж не менее 10 лет.

6. Сакцентировать внимание на том, что научному руководству также необходимо серьезно учесть.

7. Нужно ликвидировать институт соискательства для подготовки научных и научно-педагогических работников, а получение ученой степени кандидата наук должно осуществляться только через аспирантуру, доктора наук – через докторантуру.

8. Необходимы отдельные положения об экспертных советах. В положении об экспертном совете следует прописать их конкретные функции: а) определять головные или ведущие вузы, которые должны нести ответственность за развитие конкретной специальности; б) готовить списки вузов и научных учреждений, которые могут выступать в качестве ведущих организаций; в) предлагать список лиц, которые могут выступать в качестве официальных оппонентов.

9. У экспертного совета должны быть полномочия инициировать пересмотр списка ведущих вузов и научных учреждений, если некоторые организации перестали справляться с возложенными на них задачами. Списки официальных оппонентов также должны ежегодно пересматриваться экспертным советом. В случае если диссертация провалилась или отклонена ВАК, необходимо в обязательном порядке ставить вопрос о лишении научного руководителя права иметь аспирантов (например, в течение года).

10. Работа экспертного совета должна измениться. Во-первых, необходима четкая и законодательно закреплённая ротация экспертов: раз в 5 лет весь состав совета должен меняться, но у каждого эксперта остается право вновь стать членом экспертного совета через 5 лет; председатель совета меняется через 6 лет. Это позволит обеспечить преемственность в работе и исключит временную остановку деятельности совета. Во-вторых, каждую диссертацию должны оценивать не менее трех экспертов по соответствующей специальности. Все сомнения должны выноситься на общую дискуссию экспертного совета. Ситуация, когда диссертационную работу, прошедшую научное руководство, предварительную кафедральную экспертизу, официальных оппонентов, наконец, защиту на диссертационном совете, по существу оценивает один эксперт, не может быть названа удовлетворительной. Необходимо дать экспертному совету полномочия инициировать судебные разбирательства по плагиату.

11. Необходимо качественно изменить характер и форму работы диссертационных советов по юриспруденции. Их число должно быть четко определено и связано с потребностью общества в научных изысканиях и научно-педагогических кадрах. Сложившаяся парадоксальная ситуация, когда в условиях многократного роста числа людей с ученой степенью кандидата и доктора наук некоторые государственные вузы испытывают острую нехватку квалифицированных кадров, не должна повторяться впредь. Число диссертационных советов должно определяться экспертным советом и утверждаться Президиумом ВАК на определенный период – например, на 5 лет. Решение о создании новых диссертационных советов следует возложить на головные ведущие вузы. Более того, я выступаю за государственный заказ в создании диссертационных советов.

12. В случае нехватки специалистов при создании диссертационного совета по той или иной специальности они назначаются по представлению экспертного совета из других вузов. При этом расходы по их командировке к месту работы совета возлагаются на соответствующий вуз. Если вуз заинтересован в создании и функционировании совета, он должен нести бремя в том числе материальной ответственности.

13. Роль и значение «головных» вузов в свете настоящих предложений невозможно переоценить. Очевидно, что ведущих вузов не может быть много. Их перечень определяется номенклатурой специальностей, но именно им следует поручить утверждение тем диссертаций, находящихся в разработке, а также осуществлять заказ новых, востребованных

практикой и наукой тем.

14. Головные вузы должны вносить в экспертный совет предложения о новых кандидатурах официальных оппонентов, о вузах и научно-исследовательских организациях, которые могут выступать в качестве ведущих и т.д. Другими словами, головные вузы должны стать активными помощниками и советниками экспертного совета ВАК по праву. Назначать головные организации должен Президиум ВАК, по представлению самих вузов и с учетом рекомендаций экспертного совета по праву.

15. Следует формализовать путь от кандидата до доктора юридических наук. Убрать расплывчатые формулировки и ввести четкие критерии – не менее 6–8 новых научных положений, актуальность и новизна темы, предложения о совершенствовании (законодательства, структуры органов управления, методов и способов работы и т.п.), сбор эмпирического материала. Для докторской – не менее 100 опрошенных, не менее 100 изученных дел и т.д. Для кандидатской – не менее 50 соответственно. Необходимо требовать обязательно участия соискателя ученой степени в научных конференциях, наличия публикаций в научных журналах (для кандидатской – не менее 10, для докторской – не менее 50, включая не менее одной рецензируемой монографии, на которую должны быть отклики среди научной юридической общественности). Обязательный временной разрыв между кандидатской и докторской диссертацией должен составлять не менее 7 лет. При этом научные положения и публикации должны выноситься на обсуждение не в последние несколько лет перед защитой докторской диссертации, а в течение всего семилетнего периода. Важной должна стать репутация ученого, претендующего на степень доктора наук: это должен быть человек, которого научная общественность хорошо знает¹.

Существует еще один сценарий, основанный на американской модели аспирантур. Предлагается в качестве эксперимента на 2013–2016 гг. перенять их опыт путем создания в России сети (из желающих в нее войти) аспирантур вузов, цели и принципы работы которой будут по возможности (с учетом российских реалий) копировать американский и европейский аналоги. **Суть предлагаемого проекта заключается в необходимости разработать новую концепцию развития системы аспирантур в Российской Федерации (четко обозначить цели и задачи существования аспирантур) и начать эксперимент по внедрению этой новой конструкции в российское послевузовское образование; заключить договоры о сотрудничестве между аспирантурами, готовыми участвовать в эксперименте (о мобильности аспирантов и возможностях кафедр вузов принимать аспирантов на стажировки), а также разработать программы межвузовских семинаров, коллоквиумов, круглых столов, конференций. Необходимо предоставить аспирантам выбор: учиться в традиционной аспирантуре или принять участие в эксперименте и начать учебу в рамках сети аспирантур, объяснить плюсы обеих систем; разработать государственную программу поддержки новой модели развития аспирантуры в России, важный раздел которой должен быть посвящен финансированию обучения аспирантов, их стипендиям и грантам для наиболее успешных.**

Необходимо начать масштабное обновление кадров аспирантур и подготовку научных руководителей по новым критериям. В идеале необходимо присутствие в сети аспирантур нескольких зарубежных вузов, в которые могли бы ездить на стажировку российские аспиранты и из которых могли бы приезжать в Россию профессора для чтения открытых лекций в вузах, включенных в экспериментальную сеть аспирантур. Целью столь подробного представления существующих позиций является обоснование того, что судьба аспирантуры в современной системе воспроизводства научно-педагогических кадров пока туманна.

Таким образом, поиск способов решения проблем современной аспирантуры сопровождается бесконечными административными реформами и попытками научно-педагогического сообщества понять их логику, смысл, хотя бы для того, чтоб как-то реализовывать. Парадоксально, но ответственность за реализацию реформ возложили на вузы, при этом не объяснив и не спросив, то ли делается. Однако научно-педагогическая общественность пытается раз-

¹ Мацкевич И. М. Проблемы подготовки научно-педагогических кадров в области юриспруденции // Закон. – № 3. – Март 2009. – С. 65–71.

вернуть научную дискуссию о ситуации с воспроизводством вузовских кадров, уже не надеясь на диалог с реформаторами.

2.2. ВАК и диссертационные советы в системе воспроизводства научных кадров

Неотъемлемой частью реформирования системы воспроизводства научных кадров в вузах России являются инновации, направленные на создание оптимальной структуры в ее подсистеме, включающей аттестацию научно-педагогических кадров, деятельность ВАК и диссертационных советов. Деятельность их также является предметом обсуждения научной общественности, поскольку практика показывает, что кроме традиционных причин нарушения процесса воспроизводства научных кадров в вузах России, связанных с утечкой умов за границу и в другие сферы; сужением организационно – технической и материальной базы вузовской науки; свертыванием научно-исследовательской работы в вузах; снижением мотивации, возможностей и желания преподавателей заниматься наукой; с финансированием и т.д. существуют также внутрисистемные причины, мешающие реформированию системы воспроизводства научно-педагогических кадров. Они связаны с аттестацией кадров, которая находится в ведении Высшей аттестационной комиссии (ВАК) Министерства образования и науки России и диссертационных советов.

Важнейшей причиной необходимости внесения изменений в процедуру присуждения ученых степеней является качество диссертационных исследований. Поэтому основной акцент в реформировании системы аттестации научных и научно-педагогических кадров сделан на качественной оценке уровня подготовки будущих научно-педагогических кадров для вузов.

Вопрос о качестве подготовки научно-педагогических кадров в России и об обоснованности присуждения ученых степеней обсуждается академическим сообществом, чиновниками, журналистами и другими заинтересованными лицами, поскольку они являются «залогом инноваций в науке, нашего инновационного потенциала и, может быть, самого главного – конкурентоспособности нашей экономики»¹.

Не вызывает сомнений, что система аттестации научно-педагогических кадров, созданная в СССР, в условиях практически полной экономико-политической монополии государства, нуждается в модернизации. Однако это очень деликатный вопрос, в нем нельзя принимать необдуманные и поспешные решения, надо знать и понимать, когда и для чего она создавалась.

Система аттестации научных кадров в России начала складываться с 1764 г., когда Екатериной II был подписан Указ «О прохождении кандидатов, обучающихся медицине, в доктора сего факультета по собственной медицинской коллегии экзаменам». До 1917 г. в России были установлены ученые звания магистр и доктор наук, что полностью соответствовало европейским образцам. История создания ВАК в России берет свое начало с 1932–1934 гг. с создания Высшей аттестационной комиссии Всесоюзного комитета по делам высшей школы (ВКВШ). Но право присвоения ученых степеней по представлению советов вузов ВАК получает с 1938 года. До этого времени ученые степени присуждались непосредственно в институтах и университетах².

Высшая аттестационная комиссия создавалась при Министерстве науки и образования как общественно-государственный орган аттестации научных и научно-педагогических работников. ВАК не планировался как юридическое лицо, а рассматривался так: «... как бы коллосс, стоящий на двух ногах: общественность, общественные деятели, эксперты и экспертные советы, это институты гражданского общества. И вторая нога – это государство, по-

¹ ВАК: «Дорожная карта» реформ. 03 августа 2010 года. Наталия Демина <http://trv-science.ru/2010/08/03/vak-dorozhnaya-karta-reform-2>

² Грудцына Л. Ю. Реформирование системы аттестации научных и научно-педагогических кадров: некоторые предложения // Государство и право. – № 3. – Март 2013. – С. 5–19.

сколькx оно заинтересовано в научно-педагогической экспертизе»¹. ВАК было поручено проводить экспертизу кандидатских и докторских диссертаций, присуждать ученые степени кандидата и доктора наук и присваивать ученые звания доцента и профессора; создавать диссертационные советы; готовить предложения по совершенствованию системы подготовки и аттестации научных и научно-педагогических работников.

ВАК была создана для обеспечения государственной аттестации научных и научно-педагогических кадров под надзором общественности. В советское время она была органично вплетена в общую модель государственного управления наукой и образованием, достаточно эффективно решала поставленную перед ней задачу. За свою историю ВАК неоднократно меняла ведомственную принадлежность, тем не менее она оставалась высшим аттестационным органом страны. Высшая аттестационная комиссия за годы своего функционирования побывала в ведении Министерства образования, Совета Министров, Министерства науки, являлась самостоятельным Высшим аттестационным комитетом. С 1998 г. Комиссия состояла при Министерстве образования России, а с июня 2004 г. ее аппарат работает при Федеральной службе по надзору в сфере образования и науки Российской Федерации.

Современная модель ВАК представляет собой советскую, которая в весьма причудливых формах материализовалась в структурах современного управления наукой и образованием. Она оказалась весьма живучей, в том числе в силу аппаратных интересов, где достоянием гласности постоянно становятся факты массовых коррупционных проявлений в системе аттестации. Об этом свидетельствуют «...безуспешные попытки ликвидации ВАК, бесплодные попытки ее реформирования и довольно смутно законодательно определяемый ее статус»².

Кардинальные изменения начались с 2002 г., когда по инициативе Высшей аттестационной комиссии были внесены изменения в федеральный закон «О науке и государственной научно-технической политике». Введен Единый реестр ученых степеней и ученых званий, в России сохранены ученые степени кандидата и доктора наук, а также ученые звания – профессор и доцент по специальности и профессор и доцент по кафедре. Определено полномочие ВАК в выдаче дипломов, подтверждающих присуждение предусмотренных государственной системой аттестации ученых степеней, и выдаче аттестатов, подтверждающих присвоение предусмотренных государственной системой аттестации ученых званий. Законодательно закреплено, что на территории Российской Федерации официально признаются только дипломы и аттестаты, выданные Высшей аттестационной комиссией Минобрнауки России.

Необходимость данной меры была обусловлена тем, что в последнее время увеличилось количество дипломов и аттестатов, выдаваемых Межакадемической высшей аттестационной комиссией, которая никакого отношения к государственной системе аттестации не имеет. Дипломы и аттестаты, выданные данной комиссией, не дают возможности их обладателям войти в состав диссертационных советов, получать надбавки к заработной плате за ученые степени и звания, а обладатели дипломов кандидатов наук не могут защищать докторские диссертации в диссертационных советах, создаваемых ВАК России. В практике работы ВАК есть случаи, когда после успешной защиты диссертации в диссертационном совете она была вынуждена возвращать аттестационные дела по месту их защиты.

В 2003 г. по инициативе ВАК внесено изменение в порядок присуждения ученых степеней³. Был определен порядок назначения оппонированных организаций, который предполагал, что «диссертационные советы назначают по диссертациям ведущие (оппонирующие) организации, широко известные своими достижениями в соответствующей отрасли науки»⁴. Публичная защита диссертации должна носить характер научной дискуссии и проходить в обстановке высокой требовательности, принципиальности и соблюдения научной этики. Было

¹ Демина Н. Г. Высшая аттестационная комиссия замахнулась на модернизацию и теологию // URL: http://www.politu.rarticle/2010/08/04/vak_modern. (Дата обращения: 23.06.2014 г.).

² ВАК: «Дорожная карта» реформ. 03 августа 2010 года. Наталия Демина <http://trv-science.ru/2010/08/03/vak-dorozhnaya-karta-reform-2>

³ Постановление Правительства РФ № 490 от 12 августа 2003 г. «О внесении изменений в Положение о порядке присуждения ученых степеней». – Режим доступа. – URL: <http://www2.termika.ru/issao>

⁴ Там же.

установлено, что диссертационные советы создаются Рособрнадзором при высших учебных заведениях, широко известных своими достижениями в соответствующей отрасли знаний и получивших государственную аккредитацию федерального органа управления высшим образованием, а также при научных организациях на основании заключения ВАК и ходатайств указанных организаций. Но данный порядок почему-то не закреплялся в самом Положении, а создание советов отдавалось на откуп Рособрнадзору, что сказывалось на деятельности ВАК и советов. Переаттестация документов о присуждении ученых степеней распространяется не только на граждан Российской Федерации, но и на граждан других государств. Исследователи – представители иностранных государств получили возможность готовить и защищать докторские диссертации на территории России. Рост количества желающих получить дипломы кандидата и доктора наук в России побудил президиум ВАК принять решение об ужесточении требований к процедуре переаттестации. Все диссертации, поступившие на переаттестацию, направляются экспертными советами на дополнительное заключение в профильные диссертационные советы.

В 2006 г. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 3 июля 2006 г. № 177 утверждается «Положение о Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации». В сентябре 2006 вышел Приказ от 13 сентября 2006 г. № 226 (с посл. изм. от 13.10.2008 г.) «Об утверждении положения об экспертном совете высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации». В апреле 2006 г. Правительство Российской Федерации утвердило Изменения в постановление Правительства Российской Федерации от 30 января 2002 г. № 74 и приняло Постановление Правительства Российской Федерации от 20 апреля 2006 г. № 227 «Об утверждении Единого реестра ученых степеней и ученых званий и Положения о порядке присуждения ученых степеней»¹.

Далее принимаются Постановление Правительства РФ от 20 июня «Об утверждении Положения о Высшей аттестационной комиссии при Министерстве образования и науки Российской Федерации» и «О внесении изменения в Постановление Правительства Российской Федерации от 30 января 2002. (Об утверждении Единого реестра ученых степеней и ученых званий и Положения о порядке присуждения ученых степеней)», принимается решение Президиума ВАК от 02 марта 2012 г. № 8/13 «О перечне рецензируемых научных журналов и изданий для опубликования основных научных результатов диссертаций».

Целью всех этих мер было упорядочивание сферы аттестации научных кадров высшей научной квалификации. Предполагалось, что централизованное государственное управленческое воздействие в сопровождении общественного контроля поможет согласовывать потребности, интересы соискателей ученой степени, вузов, общества и государства. В реальности все управление сведено к государственному регулированию, без учета того, что условием развития научно-исследовательского сектора являются свобода и автономия вуза. Сегодня это несколько нарушено реформами в учебной сфере, которая не оставляет преподавателям времени и желания заниматься наукой, а соискателям чувствовать свою ответственность за результаты своей деятельности. Доминирование административно-правовых методов не спасло систему воспроизводства научно-педагогических кадров от разных форм девиаций. Сложившаяся система аттестации научно-педагогических кадров дискредитировала себя фактами коррупции в ВАК и диссертационных советах. При сложившейся системе «вход» в диссертационный совет, предзащита и успешная защита «нормального» аспиранта или докторанта, самостоятельно написавшего диссертацию, но не «проплатившего» все этапы защиты, включая лояльность ВАК, практически нереальна. Более того, «...во многих диссертационных советах (например, по юридическим и экономическим наукам в негосударственных и некоторых государственных вузах) практически сведена к нулю»². Все попытки, которые предпри-

¹ Постановление Правительства Российской Федерации от 20 апреля 2006 г. № 227. – Режим доступа. – URL: // <http://www.rg.ru/2006/05/03/izmeneniya-reestr-dok.htm>

² Грудцына Л. Ю. Реформирование системы аттестации научных и научно-педагогических кадров: некоторые предложения // Государство и право. – № 3. – Март 2013. – С. 9.

нимались в последние годы по «лечению» данной системы, лишь ухудшали ситуацию. Очевидно, необходима радикальная реформа системы аттестации научных и научно-педагогических кадров. Необходимо отказаться от государственно-общественного характера, который противоречит Конституции Российской Федерации.

В 2010 г. глава ВАК М. Кирпичников на слушаниях в Общественной палате заявил, что «...для движения по пути к реформированию системы аттестации кадров высшей научной квалификации должна быть разработана подробная “дорожная карта” и проведен ряд экспериментов»¹. Предполагалась постепенная передача функции присуждения ученых степеней в ряд диссоветов ведущих вузов и НИИ в 2011–2014 гг. Интересно, что реформа должна была начаться с магистратуры, которую предлагали разделить на научную, ориентированную на академическую карьеру выпускника, и прикладную, предполагающую дальнейшую карьеру в бизнесе.

На 2011–2014 гг. была намечена постепенная диверсификация аттестации и ее разделение в области науки, бизнеса и теологии, а далее внутри науки – в области медицины, общественных и естественных наук. Внедрение этого в массовом масштабе предполагалось с 2015 году. Важнейшей частью реформ была признана задача упрощения процедуры признания зарубежных дипломов. Здесь столкнулись диаметрально противоположные позиции Высшей школы экономики, которая считает, что «...независимо от того, признает ли Гарвард наши дипломы, нужно признавать дипломы Гарварда». Директор РНЦ «Курчатовский институт», председатель комиссии ОП по науке и инновациям М. Ковальчук парировал: «...они наши дипломы не признают, но почему-то десятки тысяч наших людей повсюду работает. Это и есть прямое признание дипломов и по факту совершенно очевидная двойная мораль»².

Решению данной проблемы мешало и затягивание решения вопроса о правовом статусе и роли ВАК в системе аттестации научно-педагогических кадров. Л. Ю. Грудцына убедительно показывает, что «регулирование основной деятельности ВАК осуществлялось подзаконными нормативными правовыми актами. Кроме ст. 6.1 Федерального закона от 23 августа 1996 г. № 127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике», статусу ВАК не посвящена ни одна статья профильных Законов «Об образовании» и «О высшем и послевузовском образовании». Согласно ст. 6.1 данного Закона просто констатировался сам факт необходимости существования ВАК при федеральном органе государственной власти, осуществляющем функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере научной и научно-технической деятельности»³.

За последние 20 лет таких органов было по меньшей мере четыре: Правительство СССР, Министерство образования России, Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, Министерство образования и науки Российской Федерации⁴. Более того, нахождение ВАК при Минобрнауки России свидетельствует о нарушении принципов его формирования, заявленных в ст. 6 Федерального закона от 23 августа 1996 г., поскольку все нормативно-правовые документы, которыми она руководствуется в своей деятельности, да и само Положение о ВАК утверждены не Министерством, а Правительством РФ. В проекте Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», принятого Государственной Думой в первом чтении 17 октября 2012 г., вообще нет упоминаний о ВАК. Более того, в статье 2, посвященной основным терминам и понятиям, дается определение понятию «академическая степень», но отсутствуют понятия «ученая степень» и «ученое звание». Вроде бы это «должно помочь интегрировать нашу образовательную систему в международное образовательное пространство, в частности адаптировать к России PhD и GrandPhD)»⁵.

¹ ВАК: «Дорожная карта» реформ. 03 августа 2010 года. Наталия Демина <http://trv-science.ru/2010/08/03/vak-dorozhnaya-karta-reform-2>

² Там же.

³ Грудцына Л. Ю. Реформирование системы аттестации научных и научно-педагогических кадров: некоторые предложения // Государство и право. – № 3. – Март 2013. – С. 4.

⁴ «Об утверждении Положения о Высшей аттестационной комиссии при Министерстве образования и науки Российской Федерации» от 20 июня 2011 г. // СЗ РФ. 2011. – № 26. – Ст. 3798.

⁵ Грудцына Л. Ю. Реформирование системы аттестации научных и научно-педагогических кадров: некоторые предложения // Государство и право. – № 3. – Март 2013. – С. 4.

Сегодня наблюдается попытка решения вопроса статуса ВАК в системе воспроизводства научно-педагогических кадров. Недавно определенный статус Высшей аттестационной комиссии, трансформирует его в государственный орган¹. Он формируется из числа докторов наук, ведущих специалистов в области науки, техники, образования и культуры, состоит из председателя, назначаемого и освобождаемого с должности Правительством Российской Федерации, заместителей председателя, главного ученого секретаря и членов комиссии.

Главным ученым секретарем ВАК является заместитель руководителя Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки. Состав Высшей аттестационной комиссии также утверждается Правительством Российской Федерации. Для оперативного решения текущих вопросов аттестации, возникающих в период между заседаниями ВАК, создается президиум ВАК.

Состав президиума Высшей аттестационной комиссии утверждается приказом Министерства образования и науки Российской Федерации по представлению председателя. Состав экспертных советов, осуществляющих экспертизы соответствия диссертаций установленным критериям также утверждается Министерством образования и науки Российской Федерации. Хотя в 2010 г. М. Кирпичников, говоря о модернизации системы аттестации кадров высшей квалификации в ближайшие годы, отмечал, что «главное достижение – это фактически сложившийся общественно-государственный характер аттестации». Он считает, что не стоит уходить от общественного статуса комиссии, иначе ВАК погибнет под прессом «государственного взора». «Нельзя винить конкретного чиновника, что он так себя ведет. Он, как правило, не всегда выполняет свои прямые функции, например, технического обеспечения. Он старается это делать по остаточному принципу, но с удовольствием лезет в содержательные вопросы. Он начинает определять: хороший такой-то ученый математик или плохой. Поэтому институты гражданского общества должны иметь абсолютный приоритет в системе аттестации»². Однако практика показывает, что общественно-государственный характер ВАК в части общественной слабо задействован.

Согласно нынешнему статусу на Высшую аттестационную комиссию Министерства образования и науки российской Федерации (ВАК возложен целый комплекс важнейших функций:

1. Участвовать в разработке проектов актов по вопросам присуждения ученых степеней и присвоения ученых званий; требований к обязательному минимуму содержания основных образовательных программ послевузовского профессионального образования; номенклатуры специальностей научных работников; паспортов научных специальностей.

2. Руководить работой вузовских диссертационных советов по защите докторских и кандидатских диссертаций.

3. Принимать решения о присуждении ученой степени доктора наук; о выдаче дипломов кандидата наук или об отмене решения диссертационного совета о присуждении ученой степени кандидата наук; о присвоении ученых званий профессора по специальности или доцента по специальности; по апелляциям, поданным на решения диссертационных советов и Высшей аттестационной комиссии по вопросам присуждения, лишения (восстановления) ученых степеней, выдачи диплома кандидата наук, присвоения, лишения (восстановления) ученых званий профессора по специальности и доцента по специальности; по апелляциям, поданным на решения Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки по вопросам переаттестации научных и научно-педагогических работников, имеющих ученые степени, которые присуждены им в государствах, с которыми Российской Федерацией не заклю-

¹ Постановление Правительства Российской Федерации от 20 апреля 2006 г. № 227. – Режим доступа. – URL: // <http://www.rg.ru/2006/05/03/izmeneniya-reestr-dok.htm>, Положение о Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации. Бюллетень Высшей аттестационной комиссии Министерства образования Российской Федерации. 2006. № 6. С. 1–5. Приказ Минобрнауки России от 3 июля 2006 г. № 177 «Об утверждении Положения о Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации» (зарегистрировано в Минюсте России 10.08.2006 № 8142) // Российская газета. 2006. № 182.

² ВАК: «Дорожная карта» реформ. 03 августа 2010 года. Наталия Демина <http://trv-science.ru/2010/08/03/vak-dorozhnaya-karta-reform-2> – С. 1–2.

чены договоры (соглашения) о признании и эквивалентности ученых степеней; о лишении (восстановлении) ученых степеней и ученых званий профессора по специальности и доцента по специальности; о возможности представления к защите диссертации, написанной не на русском языке; о представлении к защите на соискание ученой степени доктора наук кандидатской диссертации при возбуждении диссертационным советом соответствующего ходатайства; о продлении сроков проведения экспертизы диссертаций; о снятии диссертации с рассмотрения в Высшей аттестационной комиссии по письменному заявлению соискателя;

4. Давать заключения о создании, приостановлении или прекращении деятельности диссертационных советов; о нострификации (приравливании) документов о присуждении ученых степеней, выданных в государствах, с которыми Российской Федерацией заключены договоры (соглашения) о признании и эквивалентности ученых степеней; о признании и установлении эквивалентности ученых степеней, присуждаемых в государствах, с которыми Российской Федерацией не заключены договоры (соглашения) о признании и эквивалентности ученых степеней.

5. Определять перечень кандидатских экзаменов; перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий для опубликования основных научных результатов диссертаций; рассматривать поступающие в Высшую аттестационную комиссию предложения, заявления, жалобы и принимать по ним заключения по вопросам, отнесенным к ее компетенции; проводить анализ защищенных диссертаций и в установленном порядке представлять для заинтересованных организаций соответствующую информацию; подготавливать совместно с заинтересованными организациями рекомендации по результатам экспертизы научных и технических программ и проектов; участвовать в подготовке проектов международных договоров по вопросам, относящимся к компетенции Высшей аттестационной комиссии.

Высшая аттестационная комиссия наделена правом выборочно проверять аттестационные дела и диссертации соискателей ученой степени кандидата наук; подготавливать предложения по формированию сети диссертационных советов по каждой научной специальности с учетом потребностей подготовки и аттестации научных кадров высшей квалификации, изменений, вносимых в номенклатуру специальностей научных работников; привлекать в установленном порядке высококвалифицированных специалистов для экспертизы диссертационных работ; заслушивать отчеты руководителей диссертационных и ученых (научно-технических) советов с целью изучения и обобщения опыта их работы; проводить совещания по вопросам совершенствования государственной аттестации научных и научно-педагогических кадров; осуществлять в пределах своей компетенции в установленном порядке международное сотрудничество в области государственной аттестации научных и научно-педагогических кадров; определять содержание Бюллетеня Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации и сайта Высшей аттестационной комиссии, а также подготавливать для опубликования другие материалы, связанные с аттестацией научных и научно-педагогических кадров¹.

Анализ данных функций ВАК позволяет свидетельствовать о доминировании фискальных, нежели управленческих полномочий. Основанная на советской модели государственной аттестации структура работает неэффективно, поскольку ее нормативно-правовая база не соответствует действующему российскому законодательству. Непонятно какое отношение имеет ВАК к осуществлению научной и научно-технической политики.

Репутация ВАК страдает от собственных необоснованных действий, свидетельством чему является **постоянно меняющаяся номенклатура специальностей** по гуманитарным наукам и перечне квалификационных экзаменов. Долгие годы номенклатура специальностей научных работников, на основании которых защищаются диссертации на соискание ученых

¹ Положение о Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации. Бюллетень Высшей аттестационной комиссии Министерства образования Российской Федерации. 2006. № 6. С. 1–5. Приказ Минобрнауки России от 3 июля 2006 г. № 177 «Об утверждении Положения о Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации» (зарегистрировано в Минюсте России 10.08.2006 № 8142) // Российская газета. 2006. № 182.

степеней кандидата и доктора наук, не соответствовали реальным потребностям жизни и во многом являлись результатом конъюнктуры на бурно развивающемся рынке диссертационных услуг. (Номенклатура... от 31 января 2001 г. (приказ № 47) с изменениями и дополнениями, внесенными 25 июля 2001 г. (приказ № 235) и 17 августа 2005 г. (приказ № 307). Наконец в 2012 г. была принята «Номенклатура специальностей научных работников (в ред. Приказов Минобрнауки РФ от 11.08.2009 № 294, от 10.01.2012 № 5). Получается, что ВАК порой сама создает проблемы, негативно влияющие на процесс воспроизводства научно-педагогических кадров.

Ухудшает неоднозначную репутацию ВАК и избыточное число действующих в стране диссертационных советов, многие из которых непрофильные, т.е. не отвечают профилю вузов, в которых они созданы. Вероятно, требуется снизить регулирующие полномочия ВАК и расширить разрешительные и контрольные. ВАК должен постепенно трансформироваться во вполне легальный экспертный совет при федеральном органе власти, осуществляющем регулирующие функции в сфере аттестации научных и научно-педагогических кадров. Функция экспертизы диссертаций также постепенно должна перейти в компетенцию организаций, и лишь в крайнем случае осуществляться контрольным органом.

Диссертационные советы. Важнейшим звеном в системе аттестации научных и научно-педагогических работников являются диссертационные советы. Они создаются по решению ВАК при высших учебных заведениях, получивших государственную аккредитацию федерального органа управления высшим образованием или научных организациях, на основании ходатайств указанных организаций (при организациях, имеющих статус учреждения, – по согласованию с учредителем)¹.

С конца 90-х гг. стремительно росло количество диссертационных советов, причиной чему было увеличение приема в аспирантуру и изменение статуса учебного заведения. С 2005 г. Рособрнадзор совместно с ВАК пытается упорядочить сеть диссертационных советов, действующих в РФ, с целью улучшения качества их работы, повышения требовательности к экспертизе диссертационных работ. Начались проверки деятельности диссертационных советов, в ходе которых было выявлено много недостатков, тем не менее их количество росло. «Экспертиза аттестационных дел, проводимая в отделе гуманитарных и общественных наук, а также в экспертных советах отдела, показывает, что диссертационные советы нередко допускают различного рода нарушения, которых вполне можно избежать, если и совет, и соискатель ответственно подходят к оформлению диссертации и аттестационного дела». В 2005 г. на территории Российской Федерации функционировали 2615 докторских и 888 кандидатских².

В 2006 г. в российских вузах действовали 4500 диссертационных советов, из них 1345 кандидатских. Сокращение диссертационных советов за счет упразднения разовых и резервных, а также укрупнения и повышения статуса действующих, началось с 2010 года. В результате осталось 3065 советов, из них только 51 кандидатский. На долю гуманитарных и общественных наук в это время приходилось 35,5 % от их общего числа, а количество защит составляло 45 % от общего числа диссертаций, защищаемых по всем отраслям наук. При этом следует принять во внимание, что численность докторов наук в учебных заведениях и научных организациях с 2002 по 2009 г. уменьшилась на 58 %³. Данная ситуация свидетельствует о снижении возможности научной деятельности в вузах и необходимости создания полноценных сильных диссертационных советов. Долгие годы к защите принимались диссертации низкого научного уровня и появилась целая индустрия продажи диссертаций «под ключ». Несмотря на рост количества диссертаций, в массе своей они оказываются невостребованными ни в экономике, ни в социально-политической сфере государственного управления. Это

¹ Постановление Правительства РФ № 490 от 12 августа 2003 г. «О внесении изменений в Положение о порядке присуждения ученых степеней». – Режим доступа. – URL: // <http://www2.termika.ru/issao>

² Загузов Н. Система подготовки и аттестации научных и научно-педагогических кадров в России // *Alma Mater*, № 3. – Апрель 2007. – С. 25.

³ ВАК: «Дорожная карта» реформ. 03 августа 2010 года. Наталия Демина <http://trv-science.ru/2010/08/03/vak-dorozhnaya-karta-reform-2> С. 1-2.

связано с целым рядом обстоятельств и прежде всего с **качеством диссертаций**.

Проблема тематики диссертаций связана со случаями, когда их название и содержание не отражают никаких научных проблем и не позволяют сделать научно-обоснованные выводы. Президиум ВАК систематически делает замечания за некорректные названия работ. Уровень научного анализа остается довольно низким, особенно в диссертациях по гуманитарным и общественным наукам. В ВАК поступают диссертации, в которых отсутствуют конкретные теоретические положения, а иногда эти положения вообще не имеют отношения к предмету исследования; нередко страдает логика определения научных задач, соотношения их теоретической и прикладной значимости, связь с положениями, выносимыми на защиту. Достоверность и обоснованность результатов автор исследования обычно связывает с использованием комплексных методов научного исследования, не имея возможности привести более весомые аргументы для собственных выводов.

Зачастую соискатели и диссертационные советы не могут четко и конкретно описать те научные результаты, которые получены в процессе диссертационного исследования. Типичным недостатком при фиксации научной новизны диссертационного исследования является отсутствие сопоставления полученных результатов с тем, что уже сделано в науке, нет конкретизации личных результатов, полученных автором, не сформулировано то новое, что внесено в развитие теории вопроса.

Существует проблема языка и стиля диссертаций. Изложение научного материала требует использование профессионального научного языка. Выбирая определения, необходимо помнить, что ни должны быть понятны не только ученым, но и более широкому кругу потребителей научной продукции. Наукообразие не может скрыть отсутствие какого-либо теоретического или практического смысла в диссертационном исследовании.

В диссертациях не соблюдается умеренность в цитировании, особенно в работах по гуманитарным и общественным наукам. Соискателей следует приучать цитировать только по первоисточнику, чтоб не порождать неточности и ошибки, кочующие из одной диссертации в другую. Сжатость изложения также является проблемой, поскольку многословие часто лишает работу смысла и приводит к неточностям. ВАК периодически обращает внимание на проблему «...создания и обоснования новых терминов, на заимствования (без особой надобности) для диссертаций по гуманитарным и общественным наукам терминов из других наук без должного их обоснования»¹.

В результате, в научно-преподавательском сообществе образовалось целое поколение защитившихся слабых «специалистов», большинство из которых остается в вузах, начинает «учить» студентов. Подобное «воспроизводство» научно-педагогических кадров опасно как бесполезным поглощением бюджетных средств, так и низкой научной мотивацией и стандартами научной этики, что является питательной средой для развития коррупции в образовательной сфере.

В 2006 г. принято решение президиума ВАК о коллективной ответственности диссертационного совета за качество диссертаций. При снятии с рассмотрения диссертации в ВАК или ее отклонении первый раз диссертационному совету делается замечание, но уже на второй раз деятельность такого диссертационного совета приостанавливается. Информация о снятии диссертации с рассмотрения или ее отклонении и соответствующих санкциях в адрес диссертационного совета публикуется на страницах Бюллетеня ВАК. Ответственность начинается с его руководителя, которого приглашают на заседание экспертного совета ВАК при рассмотрении диссертации вместе с соискателем. Кроме того, ответственность распространяется на эксперта и экспертный совет в целом. Сегодня экспертные советы и президиум ВАК усилили требования к качеству подготовки и защиты кандидатских и докторских диссертаций, их теоретической и прикладной значимости. Но решение столь важной задачи в первую очередь зависит от самих аспирантов и соискателей ученых степеней, их научных руководителей и научных консультантов, членов диссертационных и экспертных советов.

¹ См. подробнее «О языке диссертаций»: выступление на заседании президиума ВАК России / В. Г. Костомаров // Бюллетень Государственного Высшего Аттестационного Комитета РФ. – 2000. – № 2. – С. 1–4.

В 2014 г. утверждено новое Положение о диссертационном совете, в котором установлены требования к организациям, на базе которых могут создаваться диссертационные советы, права и обязанности таких организаций, порядок создания диссертационных советов, а также требования к их членам. Советы будут создаваться на базе образовательных организаций высшего и дополнительного профессионального образования, научных организаций с учетом оценки результативности их научной деятельности. Результативность научной деятельности организации и членов совета будет оцениваться в соответствии с рекомендациями ВАК, с учетом данных о количестве публикаций сотрудников организации и членов совета, цитируемости членов совета в Российском индексе научного цитирования (РИНЦ) и других показателей¹.

Существенно повышаются требования к качеству работы и ответственности диссертационных советов, в том числе и за счет привлечения к их работе специалистов мирового уровня. На основании соглашений и ходатайств заинтересованных организаций признано целесообразным создание объединенных диссертационных советов. Порядок формирования и деятельности совета (в том числе и объединенного), права и обязанности организации, при которой он создается, определяются Положением о диссертационном совете.

Все эти меры привели к ужесточению требований к присуждению ученых степеней; был введен перечень научных изданий, рекомендованных ВАКом для опубликования результатов диссертационных работ; повышены требования к результатам научных исследований; введены требования предварительного размещения в «Бюллетене ВАК» информации о месте и времени защиты докторских диссертаций; введено обязательное размещение на сайтах высших учебных заведений авторефератов кандидатских диссертаций, а на сайте ВАКа – докторских диссертаций; внедрена информационная система «Антиплагиат». Принятые меры пока не позволяют повысить имидж и престиж российской науки, международный авторитет отечественных диссертационных работ. Не решена проблема воспроизводства научно-педагогических кадров и приостановки оттока молодых ученых.

С 2014 г. в России вводится информационная система «электронный ВАК»². Введена она для информационно-программной поддержки предоставления государственных услуг и решения основных задач в сфере государственной научной аттестации. Становится обязательным размещение в Интернете сведений о диссертационных советах, научных руководителях, научных консультантах, оппонентах и ведущих организациях, а также – авторефератов и полных текстов диссертаций, отзывов на них и апелляций на решения диссертационных советов. Формируется общедоступная база данных по всем ранее защищенным диссертациям, что облегчит обязательную процедуру проверки на плагиат и недобросовестные заимствования. В результате принятия данного нормативного документа повышается гласность и объективность процедур в системе аттестации кадров высшей квалификации.

В результате функционирования нового механизма становится возможным привлечь к ответственности виновного за качество принятых решений об аттестации научных и научно-педагогических кадров, фиксирование случаев некорректных заимствований и иных нарушений научной этики. Все «...эти меры повышают качество аттестации кадров, что в итоге определяет возможность инновационного развития экономики»³.

Глава ВАК заявил о готовности сделать прозрачной всю цепочку аттестации, включая самих соискателей, их научных руководителей и консультантов, а также официальных оппонентов, базовые кафедры и ведущие организации. «Все такие заключения будем вывешивать на сайте, – пообещал со страниц “РГ” Владимир Филиппов. – До защиты – по всем диссерта-

¹ Приказ Минобрнауки России от 13.01.2014 № 7 (ред. от 27.05.2015) «Об утверждении Положения о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук» <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/32122.html>

² Постановление «О Федеральной информационной системе государственной научной аттестации» от 18 ноября 2013 г. № 1035. – Режим доступа. – URL: <http://government.ru/docs/8397/>

³ Степанова А. В., Шишко С. С. Электронный ВАК в системе аттестации кадров высшей квалификации // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 6 – С. 14–14 URL: www.rae.ru/meo/?section=content&op=show_article&article_id=5110 (дата обращения: 25.09.2015).

циям, а после – по тем, которые отклонены или добровольно отозваны из ВАКа. Заведом специальный раздел: вот это – защищенные, а это – отклоненные по настоянию экспертов ВАК. Там же будет “черный” список ведущих организаций, кто дал необоснованное заключение. И такой же, пофамильно, “черный” список недобросовестных оппонентов»¹.

Таким образом, целью введения «электронного ВАК» объявлена защита интеллектуальных прав, повышение гласности и объективности процедур в системе аттестации кадров высшей квалификации. «В результате функционирования нового механизма становится возможным привлечь к ответственности виновного за качество принятых решений об аттестации научных и научно-педагогических кадров и т.д., но повысит ли это качество диссертаций и как пока не понятно. Возможно это привяжут к стратегической цели аттестации – отбор высококвалифицированных научно-педагогических кадров, но видимо последнее только подразумевается². Пока ВАК не отвечает потребностям создания системы воспроизводства научно-педагогических кадров, поскольку «нынешнее состояние, правовой статус и полномочия, как отмечают многие ученые, нуждаются в серьезном реформировании с учетом современных реалий и инновационных процессов в сфере образования». Такая реформа уже началась, но пока данная проблема не отрелексирована ни реформаторами, ни научным сообществом.

Судьба ВАК является предметом активной дискуссии и по данному вопросу существуют разные точки зрения. Первая связана с необходимостью отказаться от ВАК и передать его функции самим университетам, предоставив самостоятельно принимать решения о присуждении научных степеней. Даже есть предложения создавать диссертационные советы только в государственных университетах. Думается, столь радикальный подход в условиях современной России довольно опасен, поскольку пока не решен вопрос коррупции в образовательных и научных учреждениях. В такой ситуации система аттестации может быть дискредитирована, а ее новый облик разрушен. Учитывая разный уровень подготовки обучающихся, многие вузы вряд ли смогут сразу перейти на автономный режим присуждения степеней.

Вторая позиция сводится к необходимости сохранить ВАК и превратить его в государственный экспертно-аналитический орган. Функциями его могут стать создание и ликвидация диссертационных советов; включение и исключение из специального реестра научных руководителей и официальных оппонентов в случае неоднократного грубого нарушения ими своих обязанностей; определение соответствия журналов заявленным критериям научности и т.п. ВАК может выступать заказчиком нормативных документов, регулирующих работу системы аттестации: положения о проведении экспертизы диссертации; положения о порядке присуждения ученых степеней и званий; положения о совете по защите докторских и кандидатских диссертаций; соответствующего раздела в положении о подготовке научно-педагогических и научных кадров в системе послевузовского профессионального образования; положения, касающегося аспирантуры. Очевидно, что реализация данных функций требует решения проблемы оплаты труда экспертов, которая сегодня вряд ли мотивирует их на добросовестную научную экспертизу и отказ от неформальных платежей.

В рамках данного подхода предполагается повышение общественного статуса ВАК и возможности функционирования общественных диссертационных советов. Соответственно, встает проблема организации их деятельности и контроле над ними, который будет заключаться не во вмешательстве в их работу, а в периодической проверке качества диссертационных исследований, соблюдении процедуры защиты, определения личного вклада ученого в написание работы и т.д. Результаты такого контроля должны публиковаться в официальных изданиях ВАК. Обнаруженные недостатки не будут иметь юридических последствий, но могут быть учтены при возможном решении вопроса об открытии совета в данном вузе в обозримом будущем. Такие диссертационные советы могут стать своеобразной школой мастерства, особенно там, где нет научной школы. Более того, это станет своеобразным резервом на случай закрытия или приостановки деятельности официального ваковского диссертационного совета.

¹ Все тайны ВАК появятся в Сети <http://www.rg.ru/printable/2013/11/25/vak-site.html>

² Баранов В. А., Райлян А. И. Принципы совершенствования законодательства в сфере аттестации научных кадров высшей квалификации // Образование и право. – 2011. – № 3(19). – С. 36.

Анализ результатов опроса преподавателей, аспирантов, членов диссертационных советов, руководителей, консультантов диссертационных работ в городе Волгограде показал, что отношение к ВАК членов диссертационных советов сводится в большинстве (40,7 %) к непониманию того, что с ним делать; предлагают не увеличивать его статуса – 31,9 %; придать ВАК статус самостоятельного органа федеральной исполнительной власти – 27,4 %. С предложением децентрализовать государственную систему аттестации научных и научно-педагогических кадров и отменить ВАК согласились только 20,3 %, не согласились 50,5 % и затруднились выразить свое отношение 29,2 %.

Мнения преподавателей вузов по поводу роли ВАК разделились примерно одинаково: 31,5 % считает необходимым придание ВАК России статуса самостоятельного органа федеральной исполнительной власти, 32,9 % высказались против, 35,5 % затруднились ответить. За децентрализацию государственной системы аттестации научно-педагогических кадров и отмену ВАК выступают 26,7 %; против – 26,7 %, затруднились ответить – 35,6 %.

Больше половины членов диссертационных советов (57,8 %) выступили против отмены двухуровневой системы научных степеней, за – 28 %, затруднились ответить – 14,2 %. Среди преподавателей большинство (43 %) согласны с отменой двухуровневой системы научных степеней, из них 18,4 % считают, что от нее безусловно следует отказаться сегодня; 13,4 % – безусловно, но в будущем; а 11,2 % – при условии сохранения ВАК. Не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней считают 34,6 % преподавателей, при этом: не отказываться ни в коем случае – 9,3 %; не следует вообще отказываться ни от двухуровневой системы научных степеней, ни от ВАК – 21,6 %; не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней, но отказаться от ВАК – 3,7 %; затруднились ответить – 22,3 %. Переход к модели целевого воспроизводства высококвалифицированных кадров для науки и образования через магистратуру и докторантуру PhD поддерживает 32,8 %, не согласны – 39,2 %, затруднились ответить – 28 %.

Анализ ответов аспирантов о судьбе двухуровневой системы присуждения научных степеней показал, что переход к европейским требованиям и стандартам на докторские степени и отказ от двухуровневой системы кандидат/доктор наук и ВАК одобрили 45,4 %, треть (32,5 %) высказалась против, затруднились ответить – 21,9 %. При этом за немедленный отказ от двухуровневой системы высказались 17,4 %; за отмену, но в будущем высказались 13,6 %; за отмену при условии сохранения ВАК – 14,4 %.

Оценка членами диссертационных советов соответствия системы государственной аттестации кадров ВНК задачам воспроизводства научно-педагогических кадров показала, что 57,6 % считают, что она обеспечивает воспроизводство научно-педагогических кадров, 42,4 % свидетельствуют о ее неэффективности, поскольку она позволяет только присуждать ученые степени, но не гарантирует кадрового пополнения высшей школы.

Все вышесказанное свидетельствует, что реформирование системы аттестации научно-педагогических кадров необходимо провести как можно быстрее. Л. Ю. Грудцына связывает это с необходимостью отмены списка рецензируемых журналов ВАК, который видится ей «мерой вынужденной и временной». Сегодня требование об обязательной публикации в таком журнале превратилось в выгодный бизнес и стало серьезным «шлагбаумом» для молодых ученых. Некоторые журналы, публикуя, далеко не бескорыстно, слабые статьи, снижают общее качество отечественных научных публикаций.

Более того, ВАК с помощью перечня журналов, по усмотрению чиновников, без правовых оснований, дифференцирует научные издания на две категории: высшую и низшую, что непонятно ученым. Сама наука разделена на неравные части: территории, где существует переизбыток рекомендованных журналов (Москва, Санкт-Петербург, Саратов, Воронеж, Новосибирск, Екатеринбург и некоторые др.), и территории, где их нет вовсе. Таким образом, нарушается право на свободу творчества (Конституция РФ ст. 44).

Список журналов из списка ВАК сформирован на весьма невнятных и непрозрачных аппаратных критериях с использованием финансового или административного ресурса. Предложенная схема позволяет отдельным физическим лицам создавать целую сеть подоб-

ных журналов и существовать за их счет, формализуя все наукообразные требования к содержанию публикаций; предлагать платные услуги по доведению статей до уровня требований «ваковских» журналов и т.д.

Самая большая проблема заключается в том, что упускается главная цель научных публикаций – донесение результатов диссертационных исследований и достижений ученых до научной общественности. С помощью списка ВАК пока не удалось этого добиться, поскольку большинство журналов не сумели убрать главный «шлакбаум» отечественной науки, связанный с языковым ограничением, о чем говорилось выше.

Многие российские ученые, особенно старшее поколение, не имеют возможности читать статьи иностранных коллег, а молодые не имеют достаточного желания. «Ваковские» статьи не признаются в других странах, не читаются нигде кроме России и стран СНГ. Не имея англоязычной версии сайта, не размещая публикации в открытом доступе в сети Интернет, подавляющее большинство российских журналов не способно донести результаты исследований отечественных ученых до зарубежных коллег. Большинство зарубежных ученых давно пишут статьи на английском языке (китайцы, значительная часть европейцев и т.д.).

Безусловно, решать данную проблему необходимо, но очень осторожно и с учетом существующей реальности. В силу объективных причин большинство старшего поколения преподавателей, особенно в регионах, не готово писать на иностранном, но при этом у них интересные научные статьи. Можно уволить их и набрать молодежь, которая сегодня имеет более хорошую языковую базу, но у нее нет научного опыта, который является важнейшим условием качества научных работ. Здесь необходимо обеспечить связь поколений и совместную работу по написанию научных статей, с совмещением знаний и навыков опытных преподавателей и знаний иностранных языков молодежи. Такое сотрудничество представляется весьма перспективным в плане повышения качества научно-исследовательской работы в вузах и воспроизводства нового поколения преподавателей.

Далее надо постепенно выводить аспирантов и соискателей на международный уровень, помогать им публиковаться в международных журналах и журналах, входящих в международные базы цитируемости типа SCOPUS и Web of Science. Это постепенно должно стать неременным требованием для соискателей ученых степеней, особенно для докторов наук. Думается, это хороший шанс для российской науки заявить о себе в международном научном сообществе.

Необходимо развернуть активную работу по стимулированию взаимодействия старшего и молодого поколения ученых для совместных публикаций. Данный процесс уже идет, но очень медленно и включенность в него российских ученых очень низка в силу языковой слабости и финансовой несостоятельности. Необходима серьезная мотивация и поддержка старшего преподавательского корпуса в плане содержательного обеспечения качества публикация, а молодого поколения в плане обеспечения качественного перевода на иностранный язык. Для этого в российских вузах много лет создавалась база через усиленное преподавание иностранных языков студентам и аспирантам, количество часов было несопоставимо с другими дисциплинами. Его надо максимально задействовать и, возможно, это позволит не только вырастить новое поколение ученых и преподавателей, свободно владеющих английским, пишущих на английском научные статьи, но и в целом повысить общий гуманитарный и интеллектуальный уровень российских специалистов. Особая ситуация складывается с индексом цитируемости (РИНЦ), в котором пока больше формализма, и он слабо работает в качестве критерия оценки научности диссертационного исследования. Это темы отдельных исследований. Однако мнение преподавателей, магистрантов, аспирантов и членов диссертационных советов по этому поводу будет представлено ниже.

Таким образом, очевидна необходимость радикальной трансформации системы аттестации научно-педагогических кадров и определения места ВАК. Россия не определилась, как обеспечить эффективное развитие системы научной аттестации, в какой мере возможно использовать зарубежный опыт; необходимо ли реформировать ВАК и нужна ли данная общественная структура при государственном органе вообще, как повысить эффективность ра-

боты диссертационных советов? На Западе ученую степень присваивают университеты, есть и смешанные варианты, а в России данная процедура осуществляется на двух уровнях: диссертационный совет (21 человек) и ВАК.

Непоследовательность реформаторов в вопросе распространения европейских стандартов на научные степени, отказа от двухуровневой системы их присуждения и ВАК, привела к тому, что за пятнадцать лет данная проблема не отрефлексирована научно-педагогическим сообществом, поскольку непонятна общая логика проводимых реформ. Бесплодные попытки по изменению ситуации свелись к закрытию диссертационных советов, созданию шлагбаума российской науки в виде перечня «ваковских» журналов, разрушению аспирантуры и созданию непонятной пока магистратуры. Остальные «благие» намерения предполагается реализовать в ближайшее время. Все это особенно болезненно отражается на регионах, что и сформировало определенное отношение к ВАК.

Результатом коммерциализации результатов научных исследований стал дефицит необходимых специалистов для высокотехнологичных отраслей экономики, отдаление науки от практических сфер ее применения. Научные исследования не находят выхода на национальный и глобальный международный интеллектуальный и экономический рынок. Необходимо определиться, какой должна быть система научной аттестации в России: государственной или общественной с государственным контролем. Либо применимы несколько вариантов, либо необходим какой-то иной путь. Более того, требуется тщательная проработка самой процедуры аттестации и их правовое регулирование. В любом случае необходимы меры по оздоровлению системы воспроизводства научно-педагогических кадров, повышению качества диссертаций, обеспечению конкурентоспособности российской научно-образовательной сферы.

2.3. Магистратура в системе воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах

Резкое снижение количества аспирантов в российских вузах и истощение источников ее пополнения актуализировало проблему поиска новых путей подготовки научно-педагогических кадров для вузов. Мировой опыт и российская история показывают, что таким источником может стать магистратура. Введение магистратуры в России – дело не новое и является своеобразным возвратом к российским традициям. В дореволюционной России степень магистра была ниже ученой степенью и существовала с 1803 г., а защита магистерской диссертации позволяла претендовать на должность экстраординарного профессора, о чем было подробно сказано выше. Присуждалась магистерская степень по университетским специальностям (кроме медицины) всем, кто успешно сдал выпускные экзамены и защитил магистерскую диссертацию. Ученую степень магистра получало около 1/3 выпускников вузов.

Опыт и традиции подготовки магистров в России были утеряны в советский период, и сегодня она является относительно инновационным направлением деятельности российских вузов. Магистратура была упразднена советской властью в 1917 г., а подготовкой педагогических кадров для вузов занялась аспирантура. Она была ориентирована на освоение молодежью навыков преподавательской профессии и приобщение к научно-исследовательской работе. Отбор соискателей происходил эмпирическим методом, путем приглашения наиболее способных выпускников вуза для работы на кафедру. Во время обучения планировалось трудоустройство и мобильность будущих преподавателей. В этой ситуации в более выигрышной ситуации оказывались выпускники педагогических вузов, поскольку они владели теоретическими знаниями по педагогике, методике преподавания и некоторыми практическими навыками, которые сегодня практически не учитываются при воспроизводстве научно-педагогических кадров вне педагогических вузов и некоторых университетов.

Возрождение магистерского образования в России началось еще с 1993 г.¹, однако ре-

¹ Приказ Госкомвуза России от 29.07.1992 г. № 491/1 с 1 сентября 1993 г. и Постановление Госкомвуза России от 10.08.1993 г. № 42.

ально активное внедрение и широкое распространение произошло после официального присоединения России к Болонскому процессу в 2003 году.

Для большинства вузов, особенно региональных, опыт работы в данном направлении не превышает четырех – пяти лет. Даже столь недолгий период создания и функционирования магистратуры показал, что данный процесс очень сложен и неоднозначен. Масштабы потерь и приобретений пока трудно оценить, возникло много вопросов, связанных с ее местом в российской системе высшего образования, ролью в подготовке высококвалифицированных кадров, местом в системе воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров для высшей школы.

Долго шли споры о том, нужны ли России бакалавры как самостоятельные специалисты с высшим образованием и какова должна быть их численность. Во всех странах, где принята двухуровневая модель обучения, бакалавры считаются полноценными специалистами и составляют основную массу работников с высшим образованием во всех сферах экономики. Но в условиях информатизации вопрос о том, достаточно ли бакалаврской подготовки для работы в высокотехнологичном обществе остается открытым. Уже сегодня западные страны стали сталкиваться с проблемой трудоустройства выпускников-бакалавров. По правительственным прогнозам США, «...только 30 % рабочих мест, которые планируют создать к 2020 г., будут требовать степени бакалавра»¹.

Некоторые представители отечественной высшей школы считают, что бакалавр – это неполноценный, недоученный специалист, а двухуровневая система образования «...приведет к почти полному прекращению подготовки квалифицированных кадров. Ведь квалификация бакалавра рассчитана в основном на выполнение вспомогательных функций»². По признанию бывшего министра образования А. А. Фурсенко, «...бакалавр не готов на 100 % для конкретного рабочего места, но готов на 90 % к 15 рабочим местам»³. Объяснений этому не последовало, но складывается впечатление, что даже люди, стоящие во главе проводимых реформ, не совсем понимают, что делают.

Сегодня обсуждается вопрос о том, какая часть бакалавров должна стать магистрами и какова должна быть численность магистров в российских вузах. Сегодня многие вузы рассматривают магистерское обучение как одно из приоритетных направлений своей деятельности, надеясь, что «...подготовка магистров откроет новые источники пополнения научно-педагогических кадров в вузах, будет содействовать подъему отечественной науки и образования, может оказать существенное влияние на развитие российского общества и создание инновационной экономики»⁴.

Однако молодежи почему-то не объясняют, что магистр – это научная степень, но убеждают, что магистратура «...дает возможность уверенно чувствовать себя в жизни, найти высокооплачиваемую работу, обеспечить базу для профессионального роста. Лицам, успешно закончившим магистратуру, выдается диплом государственного образца, который понятен и признаваем как в России, так и за рубежом. А это очень важно для успешной карьеры, оценки собственных способностей и возможностей»⁵. Еще интереснее, когда объясняют молодежи, что прикладная магистратура – это подготовка магистров для работы на производстве, а магистр – это «улучшенный инженер»⁶. Означает ли это, что бакалавр – это плохой инженер, а социолог-бакалавр или экономист-бакалавр – это не совсем социолог и неполноценный экономист?

¹ Ильина И. Е. Современные тенденции развития подготовки кадров высшей квалификации в России. – URL: <http://rier.ru/upload/iblock/36b/36b97c1e459972aec77299756a3dc935.pdf>

² Андреев А. Л. Российское образование в глобальной системе координат: свертывание пространства развития // Философия хозяйства. Альманах Центра общественных наук и экономического факультета МГУ им. Ломоносова, 2004. № 2.

³ Смирнова М. От специалиста к бакалавру? // Высшее образование в России. – 2007. – № 11. – С. 140.

⁴ Маленков Ю. Проблемы подготовки магистров с высокой добавленной ценностью. Высшее образование в России. – 2008. – № 12. – С. 33–41.

⁵ Обучение в магистратуре. – URL: http://www.uralinsttur.ru/blog/post/Obuchenie_v_magistrature/

⁶ Магистратура – это второй уровень высшего образования. – URL: http://www.bstu.ru/about/press_center/intervy/obrashenie

Более правдоподобно звучит следующий анонс: «Основная задача магистратуры – подготовить профессионалов для успешной карьеры в международных и российских компаниях, а также для аналитической, консультационной и научно-исследовательской деятельности»¹. Можно заметить, что нигде не говорится открыто, что магистратура позволяет стать вузовским преподавателем или ученым. Возможно, это происходит из-за низкого престижа профессии ученого и преподавателя. Результаты опроса Центра исследований и статистики науки свидетельствуют о том, что только 1 % населения России желает видеть своих детей учеными.

Студенты идут в магистратуру, как когда-то в аспирантуру: на всякий случай или для решения своих частных проблем. Большинство магистрантов волгоградских вузов (59,2 %) признаются, что пришли в магистратуру за полноценным высшим образованием (см. рис. 4).

Мотивация поступления в магистратуру



Рис. 4. Мотивационная структура обучения в магистратуре

Очевидно, что мотивационная структура магистрантов обременена такими факторами, как: отсутствие работы (15,6 %); нежелание работать (8,7 %); стремление получить отсрочку от армии (8,4 %). После защиты магистерской диссертации только 15,6 % планируют поступление в аспирантуру, хотели бы поработать в вузе 8,9 %, на работу в НИИ ориентированы 0,7 %, наукоемкий инновационный бизнес в планах у 1,4 % опрошенных. Треть опрошенных (34,6 %) рассматривает магистратуру как шанс повысить собственную конкурентоспособность и получить высокооплачиваемую работу, т. е. это случайные люди, совершенно не ориентированные на научно-преподавательскую деятельность. Внутренние мотивы, к которым можно отнести стремление к самореализации (20,8 %); творческий характер научной деятельности (11,5 %) и т.д., слабо отрефлексированы магистрантами.

В системе мотивов, которыми руководствуется молодежь при поступлении в магистратуру, ведущую роль играет внешняя мотивация, а внутренняя мотивация как отражение потребностей, ожиданий и убеждений, относительно слабо задействована. Между тем, именно

¹ Основные сведения о магистратуре. – URL: <http://www.sibit.sano.ru/magistratura-i-aspirantura3/magistratura/osnovnyie-svedeniya-o-magistrature.html>

она обуславливает поведение человека. Пока можно говорить о непонимании магистрантами сути магистерского образования, которое они получают. Согласно законодательству, магистратура уже будет выпускать магистров-практиков и магистров – ученых, но зачем практику научная степень – непонятно.

Мы считаем, что магистратура – для тех, кто хочет заниматься научной и преподавательской деятельностью. В этой связи информацией для размышления могут стать слова одной из выпускниц магистратуры: «В новой системе есть и плюсы, и минусы. Минусы: потерянный год, потраченные деньги, отсутствие заинтересованности работодателей в степени магистра. Плюсы: углубленные знания по спецпредметам, развитие навыков самостоятельной работы. Однако я думаю, что двухуровневая система нужна лишь для людей, которые в дальнейшем будут заниматься научной работой. Для практиков она бесполезна¹.

Таким образом, российская молодежь идет в магистратуру не столько для того, чтобы заниматься наукой и получить научную степень, сколько для того, чтобы получить «полноценный» диплом о втором высшем образовании или решить какие-то частные проблемы. В подобной ситуации ожидаемая миссия магистратуры, как нового источника пополнения научно-педагогических кадров в вузах невыполнима. Для этого необходимы ясная и понятная образовательная политика и четкое обозначение статуса бакалавра и магистра. Возможно, действительно «...необходимо как можно быстрее разделить магистратуру на научную и профессиональную»².

Возрождение магистратуры в России поставило перед системой воспроизводства научно-педагогических кадров задачи совмещения ее с аспирантурой, создания новых стандартов, программ, методик. В данном направлении ведется большая работа, но практически не уделяется внимание людям, которым необходимо все это внедрять и реализовывать – научно-преподавательскому сообществу. Между тем, становление магистратуры сопряжено не только с отказом от «старой» системы подготовки специалистов, но и с изменением стереотипов в сознании профессорско-преподавательского сообщества. При наличии высокого научно-педагогического потенциала и отсутствия опыта работы в системе специалист – бакалавр – магистрант – аспирант – доктор, преподаватели вузов, в массе своей, не понимают ни целей, ни задач, ни логики предъявляемых к ней требований. Возможно, такая ситуация меньше касается ведущих вузов страны и тех, которые близки к центру, но регионы совершенно дезориентированы.

Сложившаяся ситуация является следствием недооценки роли региональных вузов и их профессорско-преподавательского корпуса, у которого с самого начала реформ не было сформировано чувство сопричастности к данным процессам, оно не стало социальной базой инноваций, вводимых в вузах. Для них вновь остается открытым вопрос о том, какой должна быть магистратура, что она дает, какие задачи будет решать, какие возможности представляет для развития вузов и формирования высококвалифицированных специалистов, какое место займет в системе воспроизводства научно-педагогических кадров³.

Долгое время никто не объяснял российским преподавателям разницы между специалистом и магистром. В образовательном законодательстве России они были отнесены к одному и тому же образовательному уровню, но каково их соотношение никто не мог понять. И сегодня непонятно, магистр «выше» или «ниже» специалиста, тем более что специалист – это уже не только квалификация, но и степень? Неясно до сих пор, усвоение какой образовательной программы обеспечит получение более качественного образования в случае, если направленность образовательных программ подготовки специалиста и магистра совпадает? По временному признаку (шесть лет вместо четырех-пяти), когда магистранты обучаются по тому же направлению, что и образовательная программа предшествующего бакалавриата, образование магистра должно быть более качественным, ибо оно содержит как научную (фундаментальную),

¹ Битва за магистров. – Режим доступа. – URL: http://gazeta.aif.ru/_/online/voronezh/755/15_01

² Кислицин К. Н. Болонский процесс как проект для Европы и для России. – URL: www.zpu-journal.ru/e-zpu/2010/11/Kislitsyn

³ Абанкина И. В., Филатова Л. М. Двухуровневое образование: анализ подготовки бакалавров и магистров // Ректор ВУЗа. – 2008. – № 6. – С. 29.

так и профессиональную составляющие в определенной образовательной области.

Магистратура предполагает значительно больший объем самостоятельной и научно-исследовательской работы, чем специалитет, но говорить о преимуществах магистерского образования пока рано. В России преимущества магистратуры стали ее недостатками, поскольку именно научно-исследовательская деятельность является самым уязвимым местом в магистратуре. Она недостаточно обеспечена методически и плохо организована, и магистратура не ассоциируется с научной ступенью, которая должна подготовить высококвалифицированных специалистов.

В большинстве стран магистратура прежде всего предполагает проведение научных исследований. Магистры занимаются в основном исследовательской и проектно-конструкторской работой, а также преподают в высших учебных заведениях. Хотя опыт ведущих российских вузов (МГУ, СПбГУ) показывает, что потенциал магистратуры шире, но в региональных вузах он пока это не чувствуется. До сих пор, непонятно «магистр» – это степень или квалификация. Не решен вопрос соотношения понятий специалист-магистр, бакалавр-магистр. «Бакалавриат и магистратура – самостоятельные уровни высшего образования, со своими отдельными государственными образовательными стандартами, итоговой аттестацией, но как «высшие образования» они различны»¹.

Характер решения всех этих вопросов затрагивает концептуальные основы всей системы образования в целом и системы воспроизводства научно-педагогических кадров, в частности. В условиях, когда вузовская аспирантура уже не может обеспечивать вузы высококвалифицированными специалистами из-за снижения притока молодежи, предполагается, что магистратура станет новым источником пополнения рядов преподавателей. Во всяком случае, некоторые реформаторы хотят возложить на магистратуру функции, которые выполняла аспирантура «...в бакалавриате, на 1–4 курсах вузов, будет вестись в основном образовательная деятельность, а в магистратуру добавляется исследовательская составляющая, в рамках которой, если речь идет об академической магистратуре, будет происходить сдача коллоквиумов и кандидатских экзаменов, т.е. всего того, чем сейчас занимаются аспиранты в течение 1-го года обучения в аспирантуре»².

Мировой опыт показывает, что принципы организации обучения по магистерским программам в разных странах существенно отличаются друг от друга. Во всем мире нет единой модели магистратуры, что хорошо показано на примере Канады и Японии. Сравнительный анализ функционирования магистратуры в этих странах показывает, что даже внутри одной страны нет единой модели магистратуры³.

Канадские университеты реализуют общие трехгодичные программы, и лишь для получения диплома с отличием требуется дополнительный четвертый год. Но есть провинции, где обучение в бакалавриате длится четыре года, а для получения степени магистра необходимо пройти годовой или двухгодичный курс обучения. Нередко, помимо этого, нужно представить научную работу или пройти специальную профессиональную практику. Получение докторской степени (Ph.D) возможно после того, как дипломированный магистр окончит специальный трехлетний курс обучения. Однако, как правило, докторантам требуется для этого больше времени, и фактическое обучение в докторантуре завершается через 4–5 лет.

Университеты Японии реализуют четырехлетние (а для медицинских специальностей – шестилетние) программы, успешное окончание которых приводит к получению первой университетской степени, считающейся аналогом степени бакалавра, присваиваемой в США. Другие программы ориентированы на подготовку магистров (2 года) или докторов наук (5 лет), и поступить на них могут выпускники бакалавры. Подготовку магистров и аспирантов осуществляют по различным программам обучения ведущие вузы страны, что обеспечивает высо-

¹ Смирнова М. От специалиста к бакалавру? // Высшее образование в России. – 2007. – № 11. – С. 140.

² Демина Н. Г. Высшая аттестационная комиссия замахнулась на модернизацию и теологию // URL: http://www.politu.rarticle/2010/08/04/vak_modern. (Дата обращения: 23.06.2014 г.). – С. 7.

³ Сенашенко В. О. Халин В. О тенденциях реформирования магистратуры в структуре российской высшей школы // Высшее образование в России. – 2008. – №3. – С. 9– 21.

кий уровень их научных компетенций. Обучение магистров осуществляется в основном в крупных национальных университетах, хотя большая часть бакалавров готовится в частных вузах. Около 62 % студентов магистров и аспирантов получают образование в национальных университетах, хотя доля студентов бакалавров, обучающихся в них, составляет всего 18,5 %.

Даже в едином Европейском образовательном пространстве (49 стран к 2015 г.) нет единой модели магистратуры. В нем признаны степени второй ступени – магистр и третьей ступени – доктор (что соответствует российской степени кандидата наук). Европейское последипломное образование подразумевает углубленную специализацию в профессиональной или научной деятельности. Россия тоже является частью *EEES* и участвует в европейских интеграционных программах в области высшего образования, предполагается добиться взаимного признания дипломов.

В Дании степенью второго уровня в системе высшего образования является степень доктора. В Великобритании большинство программ на степень доктора представляют в основном исследовательскую работу. Обычно на исследовательскую программу отводится 2–3 года. К концу этого периода студент должен опубликовать полученные результаты в официальных отчетах, в научных или специализированных журналах и по опубликованным материалам написать диссертацию. Степень доктора присваивается после успешной защиты диссертации. В Австрии программа докторантуры требует, как минимум, двух лет обучения, предусматривает написание и защиту диссертации, а также сдачу итогового экзамена. Степень «магистр» является первой выпускной степенью, которая обычно присваивается после 4–5 лет обучения в университете. На втором этапе обучения предполагается написание диссертации. В Италии Болонский процесс определяют, как реформу «3 + 2», подразумевая разделение университетского учения на две фазы: бакалавр и магистратура («lauree triennali» и «lauree magistrali»).

В Испании для получения степени «доктор» требуется от 3 до 4 лет обучения в докторантуре. В Финляндии докторские звания присваиваются либо в виде промежуточной докторской степени (в некоторых предметных областях) после двух лет обучения, либо в виде итоговой докторской степени после 3–4 лет обучения и защиты диссертации. В настоящее время докторские курсы по большей части предлагаются в аспирантурах.

В настоящее время докторантское (Doctoral studies) и пост-докторантское обучение включено в европейские дебаты по поводу структурной реформы в системе высшего образования. Уже в 1992 г. министры образования членов Евросоюза (Бельгии, Дании, Германии, Франции и Нидерландов) согласились по поводу необходимости усовершенствования прозрачности и «подгонки» существующих систем докторантского обучения. Вопросы структуры и качества докторантского образования в Европе обсуждались в течение полугодовых консультаций в рамках Главного Управления высшим образованием членов Евросоюза под руководством президента Швеции в Холмстаде (Halmstad) (май 2001 г.) и под руководством испанского президента в Кордове (апрель 2002 г.). Европейская комиссия представила доклад относительно мобильности докторантов в контексте программ SOCRATES/ERASMUS (так называемый доклад Mitchell'a).

Большинство высших учебных заведений неуниверситетского типа не предлагает получения докторских степеней, однако это не мешает поступлению неуниверситетских соискателей на докторскую программу в университеты. В некоторых странах (Австрия, Германия) для получения доступа к докторской программе требуется прохождение некоторого промежуточного (bridging) курса.

В структуре обучения ряда стран присутствует степень кандидата. Так, например, в Дании «кандидат» – вторая степень после бакалавра в структуре университетского образования; для ее получения требуется 2,5 года обучения на базе бакалавриата. В Финляндии «кандидат» – первая степень университетского обучения, которая длится 3 года. Степень магистра является второй степенью после степени «кандидат», получение ее предусматривает 2 года обучения.

В Великобритании магистратура работает по двум программам: научно-исследовательской и повышения профессионального уровня по конкретной специализации. В первом случае присваивается степень магистра-исследователя (магистра философии), а во втором

просто магистра. Для получения научного магистерского звания необходимо в течение 1–2 лет проводить самостоятельную научно-исследовательскую работу под руководством научного консультанта, принадлежащего к старшему профессорско-преподавательскому составу. Как правило, студенты продолжают исследовательскую работу с целью получения степени доктора. Профессиональные магистерские программы рассчитаны на 8–9 месяцев лекций и семинаров, после которых сдается экзамен, затем студенты в течение 3–4 месяцев готовят дипломный проект и защищают его. По результатам экзаменов и защиты дипломного проекта получают степень магистра.

В России магистратура считается частью первой ступени высшего образования. Получение квалификации (степени) «магистр» предусматривает срок обучения не менее 6 лет, включающей четыре года бакалавриата и специализированного обучения в течение двух лет, с последующей защитой магистерской диссертации. Слово «магистр» переводится на русский язык как «мастер своего дела», т.е. из магистратуры должны выходить высококвалифицированные специалисты, что вряд ли осуществимо в условиях недифференцированных российских магистерских программ. Учебный процесс либо дублирует специалитет, либо он проводится в форме вечернего обучения. Научно-исследовательская составляющая пока не актуализирована, она присутствует в виде пилотного исследования только при написании выпускной работы.

Сравнительный анализ опыта реализации программ подготовки бакалавра, магистра и доктора (Ph.D.) за рубежом и в России свидетельствует о том, что западная модель более гибкая и ориентирована на запросы обучающихся. Любое образование, получаемое после школы, относится к высшему и состоит из двух циклов. Первый (достепенной) цикл предусматривает обучение продолжительностью не менее трех лет и выдачу диплома бакалавра. Второй (послестепенной) цикл требует успешного завершения первого, активного включения в научно-исследовательскую деятельность, что ведет к получению степени магистра и/или степени доктора (Ph.D.). В США любой выпускник, имеющий диплом бакалавра, сам решает, будет ли он продолжать свое обучение в магистратуре или будет учиться по более сложной и трудоемкой программе для получения степени Ph.D. Аспирант, обучающийся по докторской программе, в любой момент может перейти на магистерскую программу.

В Европе нет единой модели магистерского образования и не совсем понятно, что конкретно должна заимствовать Россия. Очевидно, если она действительно хочет войти в европейское образовательное пространство необходимо создать достаточно гибкую магистерскую программу с учетом требований, которые сформулированы в Дублинских дескрипторах и в Европейской квалификационной рамке.

Национальная рамка квалификаций Российской Федерации разработана на основании Соглашения о взаимодействии Министерства образования и науки Российской Федерации и Российского союза промышленников и предпринимателей (25.06.2007); с учетом EQF и национальных рамок ЕС и несколько отличается от общеевропейской.

Требования к выпускникам магистратуры в Европе (Дублинские дескрипторы)

Демонстрировать знания и понимание того, что получено по завершении первого цикла обучения и что обеспечивает основу для развития и приложения идей в исследовательской деятельности.

Уметь осознанно применять полученные знания в широком междисциплинарном контексте при решении новых нестандартных проблем, относящихся к изучаемой области.

Требования к выпускникам магистратуры в России (Дескрипторы НРК РФ)

• Синтез профессиональных знаний и опыта. Создание новых знаний прикладного характера в определенной области и /или на стыке областей.

• Определение источников и поиск информации, необходимой для развития деятельности

• Знать инновационные, редкие технологии, методы, методики;

• Знать основы научного поиска и обоснования новых знаний.

• Уметь создавать новые методики и новые методы решения задач;

• Владеть навыками решения межпрофессиональ-

ных комплексных задач, владеть навыками экспертной оценки, владеть методами работы в команде и т. д.

Способности:

Применять знания, понимание и способность решать проблемы в новых или незнакомых ситуациях и контекстах в рамках более широких (или междисциплинарных) областей, связанных с областью изучения.

Интегрировать знания, справляться со сложностями и выносить суждения на основе неполной или ограниченной информации с учетом этической и социальной ответственности за применения этих суждений и знаний.

Четко и ясно сообщать свои выводы и знания и их обоснование специалистам и неспециалистам.

Продолжать обучение самостоятельно и автономно.

Способности:

Деятельность, предполагающая решение задач развития, разработки новых подходов, использования разнообразных методов (в том числе инновационных)

Аналитическое и стратегическое мышление, креативность, самоадаптация к новым ситуациям

Самостоятельно добывать необходимую информацию

Выстраивать коммуникации по всем вертикальным и горизонтальным корпоративным каналам

Управлять ресурсами и командами и пр.

Здесь просматривается некоторое несоответствие набора требований российской магистратуры аналогичной ступени Болонской образовательной схемы, где магистратура является обучающим связующим звеном между высшим образованием и научно-исследовательской деятельностью.

Российские требования, как всегда, абстрактны, глобальны и трудно исполнимы. Даже специалисты высокого уровня не всегда являются обладателями аналитического и стратегического мышления, креативности, а магистрат (позавчерашний школьник) должен обладать этими качествами. То же самое можно сказать о требовании к способности самостоятельно добывать необходимую информацию, выстраивать коммуникации по всем вертикальным и горизонтальным корпоративным каналам, управлять ресурсами и командами.

Непонятно, как магистр, проучившись всего 6 лет, может демонстрировать такие знания и способности. Но самое главное, ожидается, что магистр будет более ориентирован на исследовательскую работу, т.к. «...индивидуализация магистерских программ на базе широкой фундаментальной бакалаврской подготовки позволяет уже в процессе обучения предоставлять магистрантам дополнительные возможности для повышения эффективности аспирантуры и тем самым вносить определенный вклад в решение проблемы подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации»¹.

В России предполагается, что магистратура обеспечит определенный уровень знаний, умений и навыков, присущих начинающему научному работнику. Но никто не объяснил и не показал, как обеспечить фундаментальную бакалаврскую подготовку в условиях, когда два года из четырех превращаются в компенсаторное обучение при исходной базе выпускников нынешних школ, выросших на ЕГЭ. За оставшиеся два года целесообразно дать бакалавру «фундаментальное» высшее образование, приобщить его к азам научно-исследовательской деятельности и, подготовив к поступлению в магистратуру, за два года превратить в квалифицированного специалиста (руководителя или преподавателя вуза).

Далее можно заметить, если Дублинские дескрипторы ориентированы на конкретные, вполне реализуемые процедуры обучения, то требования в российской магистратуре изначально задают конкретные результаты, как когда-то в советской аспирантуре, но не объясняют, как этого добиться. Парадокс заключается в том, что современные реформы российской аспирантуры направлены на создание обучающей модели, а магистратура выстраивается по прежней аспирантской результирующей модели.

В Дублинских дескрипторах перечни компетенций для предметной области (направле-

¹ Сенашенко, В. О. Халин В. О тенденциях реформирования магистратуры в структуре российской высшей школы // Высшее образование в России. – 2008. – № 3. – С. 9– 21.

ния подготовки) едины, а бакалавр и магистр отличаются уровнем освоения этих компетенций. В российских ФГОС перечни компетенций разделены для бакалавра и магистра, что ставит вопросы их преемственности, переносимости квалификаций и сравнимости. Данная система пока слабо интегрирована, и существует проблема гармонизации этих систем. От этого будет зависеть приток молодежи в магистратуру и появления нового источника воспроизводства научно-педагогических кадров в российских вузах.

Несмотря на эти различия, магистратура во всех странах, входящих в европейское образовательное пространство, сталкивается с целым рядом общих проблем, касающихся внедрения института магистратуры. К ним относятся следующие:

- непонимание целей и задач магистратуры;
- несовместимость научных степеней и многоголосица в определении магистерских степеней, что затрудняет их признание даже внутри ЕС;
- несоответствие национальных и общеевропейского законодательств в области образования даже для стран ЕС;
- коммерциализации магистерского сектора и дороговизна обучения в магистратуре даже в странах, где государство традиционно обеспечивало бесплатность высшего образования;
- сложности обеспечения мобильности студентов и преподавателей, связанные с наличием языкового барьера и с несовершенством системы кредитов и зачетных единиц;
- сложности трудоустройства выпускников магистерских программ, девальвация научных степеней, когда национальный работодатель начинает предъявлять необоснованно завышенные требования к уровню подготовки потенциальных работников, что вытекает из непонимания статуса степеней бакалавра и магистра;
- сохранение на законодательном уровне параллельных степеней магистра и специалиста, а также дополнительное давление со стороны такой формы продолжения образования как возрожденная в «Законе об образовании в Российской Федерации» ассистентура – стажировка. Хотя с 2015 г. ожидается вытеснение специалитета магистратурой.
- на уровне содержания программ наблюдается «...неготовность и практически полное отсутствие опыта интернационализации магистерских программ и курсов, в частности преподавания на иностранном, прежде всего английском, языке, что рассматривается европейскими университетами как несомненное конкурентное преимущество, открывающее возможность участвовать в межнациональных программах академического и студенческого обмена – дополнительный финансовый ресурс так остро необходимый российским вузам»¹.
- отсутствие взаимодействия между университетами и работодателями при разработке и реализации программ магистерского уровня, что могло бы стать не только источником дополнительных финансовых ресурсов, но и мощнейшим инструментом оптимизации содержания образования.

Еще в 2005 г. появилась «Черная Книга Болонского процесса», созданная на основании материалов, предоставленных студентами из 31 страны-участницы Болонского процесса. В ней были выделены проблемы, связанные с неэффективностью кредитной системы, со структурой бакалавриат – магистратура, недостижимости реальной мобильности; доступностью образования, которая изменилась в худшую сторону.

Последствия вхождения в Болонский процесс в разных странах разные. Но почти во всех странах фиксируется бюрократизация процесса обучения, которая сопровождается превращением вузовских преподавателей в чиновников, вынужденных вместо своих прямых обязанностей заполнять таблицы и анкеты, готовить всевозможные отчеты, лишая себя возможности заниматься научными исследованиями. Растет число выпускников вузов, но падает качество обучения. Складывается впечатление, что высшее образование уже не является социальной ценностью, а лишь инструментом в руках рынка и глобального капитала. Ориентируясь исключительно на их потребности, образовательная система идет по пути сознательного снижения уровня массового образования. Очевидно, что магистратура рассчитана на очень

¹ Сенашенко В. О., Халин В. О тенденциях реформирования магистратуры в структуре российской высшей школы // Высшее образование в России. – 2008. – № 3. – С. 9–21.

небольшой процент учащихся, большинство же ограничивается 3 годами бакалаврской подготовки, которая дает весьма отрывочное и фрагментарное знание, навязывая мировоззрение, основанное на рыночной экономике.

Кроме общих проблем, **функционирование российской магистратуры** сталкивается и с частными проблемами: отбора вузов, кадрового обеспечения магистерских программ, нестыковки образовательных программ бакалавров и магистров, отсутствием дифференциации образовательных программ магистров-практиков и магистров-исследователей, формирования набора дисциплин по выбору, индивидуализация обучения, требования к форме и содержанию магистерской диссертации и т.д.

Проблема отбора вузов связана с тем, что лишь пятая часть вузов России перешла на двухуровневую систему высшего образования. Сегодня определен порядок открытия магистерской подготовки в вузах, существуют требования к образовательному цензу педагогических работников и укомплектованности штатов, есть требования к методическому и информационному обеспечению магистратуры. Но вопрос о том, кому доверить подготовку магистров, остается нерешенным¹.

Существуют разные критерии отбора подобных вузов: наличие аспирантуры по специальности, по которой предполагается подготовка магистров; разработка и лицензирование магистерских программ; достаточное количество профессорско-преподавательского состава соответствующей квалификации; нормативный размер учебных площадей; наличие современной лабораторной базы; налаженные связи с предприятиями и организациями соответствующей сферы экономики². Окончательно данный вопрос не решен.

Кадровое обеспечение магистерских программ связано с вопросом о том, кто должен готовить магистров. Особое значение приобретает авторская составляющая, реализация которой требует участия преподавателей-исследователей высокой квалификации и готовность научно-преподавательского сообщества работать согласно новым требованиям к преподавателям высшей школы, реализующим магистерские программы. Каждый преподаватель должен четко представлять, чему и как учить, уметь выбирать технологии обучения, адекватные поставленным задачам; знать, как и чем обеспечить процесс обучения и как организовать научно-исследовательскую работу магистрантов. Работающие в магистратуре должны обеспечить оптимальное соотношение авторской составляющей магистерских программ и знать критерии оценки академических достижений магистрантов, уметь организовать контрольно-оценочную составляющую в ходе образовательного процесса.

Сегодня в России активно пропагандируется субъект–субъектная образовательная модель обучения магистров. Предполагается, что магистр сам может справиться со всеми заданиями самостоятельно, ему передается значительная часть ответственности за обучение и контроль над собственными академическими успехами. В такой ситуации преподавателю остается рассматривать их как ресурс образовательного процесса и верить в их способность. Такой подход требует четкого взаимодействия между всеми элементами системы образования. Школа должна обеспечивать качественную школьную подготовку, бакалаврское обучение – закладывать навыки научно-исследовательской работы и теоретического мышления. Необходимо осмысление новой роли преподавателя в учебном процессе.

Кроме традиционных функций на преподавателя пытаются возложить функции консультанта, оказывающего дополнительную помощь студентам в усвоении учебного материала; менеджера, организующего учебный процесс в условиях разнообразия индивидуальных образовательных маршрутов. Преподаватель должен контролировать соблюдение учащимися установленных норм поведения, способствовать становлению групповой коммуникации студентов. Оказывается, и этого недостаточно, некоторые реформаторы «...договорились и до роли “тьютора”, который принимает участие в разработке индивидуальных образовательных

¹ Письмо Минобрнауки России «О лицензировании высших учебных заведений по программам магистерской подготовки» (от 17.07.2000 N 24-52-206/10).

² Абанкина И. В., Осовецкая Н. Я. Сколько магистров нужно России // Платное образование. – 2008. – № 7/8. – С. 24–30.

программ и сопровождает процесс индивидуального образования студентов»¹.

Наряду с коренной реструктуризацией учебного процесса, одной из причин ролевого разнообразия в работе преподавателя становится все более широкое использование в ходе обучения новых образовательных технологий (мультимедийных, интерактивных, информационных и т.д.). При таком многообразном функционале преподавателя высшей школы с одной стороны открываются широкие возможности для совершенствования его квалификационной характеристики, но с другой – труд преподавателя усложняется, но пока никто не обсуждает вопроса адекватной оплаты такого труда.

Образовательные программы в магистратуре еще несовершенны. В Советском Союзе тридцать лет методисты работали над моделью специалиста, выпустили огромное количество томов документации, из которых на практике применялось не более 10 %. Всех студентов готовили как специалистов, многие из которых, приходя в производство или иную сферу, никогда не использовали значительную часть знаний, полученных в вузах. В случае трудоустройства не по специальности или карьерного роста специалисту не нужны были дополнительные знания по базовой специальности, а необходимы были новые знания в других направлениях. Решение данной проблемы шло через получение специалистами второго высшего образования или переподготовку. Сегодня ситуация может повториться, так как разработки программ обучения в вузах идут по прежнему сценарию. Все методические документы, которые требуются от преподавателей, слабо задействованы в образовательном процессе, поскольку их реализация требует серьезного технического оснащения, которое не все вузы могут обеспечить.

Образовательные программы в новой редакции во многом воспроизводят структуру заключительной части традиционных образовательных программ подготовки специалистов, пролонгированных до шести лет. Имеющиеся отличия связаны, главным образом, с увеличением трудоемкости вариативной и научно-исследовательской составляющих. Переход на двухуровневую структуру меняет образовательные нормативы. Очевидно, что магистерские программы должны быть авторскими, но в условиях тотальной стандартизации сделать это сложно. Хотя многие стандарты носят рекомендательный характер, но по ним лицензируются и получают аккредитацию вузы. Здесь сокрыто серьезное противоречие, требующее разрешения.

Стандартизация необходима и полезна там, где присутствуют постоянно повторяющиеся действия, рутинные процедуры. В подготовке высококвалифицированных специалистов для работы в информационных и технологичных отраслях стандартизация может стать тормозом, более того, стандартный подход к инновационному образованию опасен и губителен.

Выбор дисциплин. Сегодня ФГОСы позволяют диверсифицировать подготовку магистрантов не только в рамках одного направления, но и в рамках одной магистерской программы. Можно осуществлять одновременно и подготовку будущих ученых, и подготовку профессионалов-практиков. Хотя наша отечественная практика имеет опыт их совмещения в определенных пределах (пример Э. К. Циолковского).

Обязательные дисциплины магистерской программы определяются на этапе выбора программы, а дисциплины по выбору предлагаются обучающемуся на этапах избрания соответствующих дисциплин общенаучного и профессионального цикла. Вуз может определять обязательные дисциплины общенаучного и профессионального цикла, а формирование набора дисциплин по выбору определяется целесообразностью и возможностями вуза.

Однако пока не ясно, где и каким образом в образовательной части ООП подготовки магистранта может быть заложена возможность формирования компетенций, необходимых для научно-исследовательской и преподавательской деятельности. Безусловно, это должно быть связано с направлением магистратуры и дифференциацией магистерских программ. Видимо, для магистрантов, нацеленных на научно-педагогическую деятельность, должен быть предложен иной набор дисциплин по выбору, чем для магистрантов-практиков. Необходимо так-

¹ Поспелов В. К., Комиссарова Н. Н. Проблемы перехода к уровневой системе подготовки // Высшее образование в России. – 2011. – № 10. – С. 3–11.

же учесть, что научно-педагогическая деятельность предполагает знание основ педагогики, методики преподавания, поэтому они обязательно должны быть предложены как дисциплины по выбору именно научно-ориентированным студентам. Менее очевидно разделение магистрантов, обучающихся по одному направлению, при изучении базовых дисциплин, но и оно возможно и даже необходимо, если число магистрантов значительно.

Анализ недолгой практики функционирования магистратуры в российских вузах свидетельствует о необходимости преодоления инерции традиционного подхода к организации **учебного процесса в магистратуре**. Она вызвана привязанностью факультетов и кафедр к прежней системе подготовки специалистов, если не преодолеть данную ситуацию, «...могут проявиться две нежелательные тенденции: либо обучение магистров по той же схеме, что и обучение аспирантов, либо, напротив, подготовка специалистов по традиционной системе, что фактически выражается в излишней или недостаточной для магистранта самостоятельности в учебном процессе»¹. Чтобы этого не произошло, надо создавать обучающую магистратуру с диверсифицированными авторскими программами, чтобы гарантировать обучающимся формирование компетенций, необходимых для успешного осуществления научно-исследовательской и преподавательской деятельности. С точки зрения Г. В. Панина, «структура учебного процесса в магистратуре должна быть качественно другой: обучение в значительной мере представляет собой индивидуальную образовательную траекторию, зависящую от предшествующей программы бакалавриата и предстоящей магистерской подготовки»². Меняется и роль преподавателя. В магистратуре он не столько лектор и руководитель обучения, сколько консультант и инициатор творческой активности студента. Видимо, и оценка работы преподавателя с магистрантами должна стать иной чем с бакалаврами. Вероятно, будет учитываться не столько количество проведенных со студентами часов, сколько результаты и достижения магистрантов, качество проектов, выполненных под руководством педагога. Способом оценки приобретенных компетенций должна стать практическая деятельность, успешность выполнения реальных проектов, качество взаимоотношений с коллегами, формально находящее отражение в системе кредитов.

Для методических отделов вузов важным моментом является разработка учебных образовательных программ для бакалавриата и магистратуры по заявленным специальностям и определение учебных курсов, необходимых для достижения требуемых компетенций, а также внедрение соответствующих образовательных технологий. Следует учесть возможности вузов, кадрового преподавательского состава для постепенного формирования образовательных стратегий, адекватных общественным потребностям. Вузы должны определиться, «...какие дисциплины, в каком объеме и с какой конкретной учебной целью останутся в базовом компоненте высшего образования (бакалавриате) и какие программы будут востребованы выпускниками и работодателями в магистерской подготовке»³.

Существуют проблемы **организации производственных практик и формирования образовательной составляющей практической направленности**, учитывающей характер будущей профессиональной деятельности. ФГОСы подготовки магистров позволяют вузам самостоятельно организовать прохождение практики и научно-исследовательскую работу. Образовательный стандарт позволяет вузу проявить гибкость и выбрать не только указанное соотношение, но и виды практик, формы научно-исследовательской работы студентов. Для разных магистрантов вуз может предлагать разные виды практик и разные программы практик одного вида – в зависимости от целей подготовки конкретных магистрантов. Стандарт также допускает прохождение магистрантами нескольких видов практик, например, производственной и научно-исследовательской или научно-исследовательской и педагогической. Если исходить из цели подготовки будущих научно-педагогических кадров, то для них может быть обязательной научно-исследовательская и/или педагогическая практика.

¹ Якимович Б. Институт магистратуры: опыт и перспективы // Высшее образование в России. – 2008. – № 2. – С. 24.

² Панина Г. В. К вопросу о компетенциях и статусе бакалавра // Высшее образование в России. – 2009. – № 6. – С. 44.

³ Там же. С. 43.

Например, магистрант может быть включен в НИР кафедры, по которой он специализируется, и вместе с тем он должен провести семинарское или практическое занятие со студентами бакалаврами под контролем своего руководителя практики. Что касается научной работы магистрантов, то стандарт прямо говорит, что научно-исследовательская работа обучающихся является обязательным разделом основной образовательной программы магистратуры, т.е. все без исключения магистранты должны в той или иной степени участвовать в научных исследованиях, однако формы и общий объем научно-исследовательской работы могут быть разными для разных групп магистрантов (п. 7.16 ФГОС). Все это пока существует на бумаге, на практике все иначе.

В магистратуре не решена проблема финансирования практик. Вероятно, исследовательскую магистратуру должно в полном объеме финансировать государство, тогда как в финансировании профессиональной магистратуры активное участие должно принять бизнес-сообщество.

Существуют некоторые проблемы и по итоговой государственной аттестации. Профессорско-преподавательскому сообществу России предстоит разработать требования к форме и содержанию магистерской диссертации. Понятно, что было бы целесообразно дифференцировать не только их, но и программу государственного экзамена для практико-ориентированных и научно-ориентированных магистрантов. И. А. Гусева предлагает «...для магистрантов – будущих практиков ввести «обычный» государственный экзамен, а для магистрантов, планирующих поступать в аспирантуру, государственный экзамен может быть аналогом вступительного экзамена в аспирантуру (либо кандидатского экзамена) либо представлять собой вступительный экзамен в аспирантуру или кандидатский экзамен по соответствующей дисциплине»¹.

В рамках действующего российского законодательства вуз может обеспечить магистранту сдачу части кандидатских экзаменов и максимально подготовиться к вступительному экзамену в аспирантуру по специальной дисциплине. В любом случае «...стандарт позволяет в рамках одного вуза, более того – в рамках одной магистерской программы, осуществлять подготовку магистров для разных видов будущей профессиональной деятельности, т.е. создавать научную магистратуру как источник воспроизводства научно-педагогических кадров»².

Более того, предлагается даже внутри научной магистратуры выделять не разные программы, а разных магистрантов, ориентированных на разные виды будущей профессиональной деятельности (научно-исследовательскую и преподавательскую). Данная идея вряд ли целесообразна при требованиях к современному преподавателю вуза. Она только создает сложности практической организации деятельности научной магистратуры, поскольку преподаватель должен быть прежде всего ученым, а потом уже преподавателем, ибо без индекса цитирования и индекса Хирша, вряд ли ему удастся работать в вузе. В регионах, в условиях малочисленного контингента магистрантов по одному направлению подготовки это нереально. Однако нельзя не согласиться с тем, что «...вузы, которые не заложат в свою стратегию развития создание научной магистратуры, неизбежно окажутся на обочине прогресса»³.

Необходимо знакомство с мировым опытом реализации магистерских программ, который показывает, что многие вузы четко выделяют научно-ориентированные программы, освоение которых завершается присвоением степени магистра наук (Master of Science), и практико-ориентированные программы, освоение которых завершается присвоением степени магистра искусств (Master of Art). В условиях усиливающейся конкуренции вузов и процесса коммерциализации образования не использовать многолетний практический опыт может стать не просто ошибкой, но и опасностью оказаться в отстающих, а для некоторых вузов может обернуться уходом с рынка образовательных услуг.

Таким образом, в условиях вытеснения из высшей школы программы специалитета, магистратура становится многопрофильной профессиональной образовательной программой

¹ Гусева И. А. Научная магистратура: мечта или реальность? // Высшее образование в России. – 2012. – № 2. – С. 12.

² Там же. С. 15.

³ Там же. С. 14.

«на все случаи жизни», постепенно замещая программы подготовки специалистов. При этом большой объем вариативной части и разнонаправленность российской магистерской программы позволяют обеспечить ее профилирование. Выпускники магистратуры в рамках одной образовательной программы могут готовиться к научно-исследовательской, производственно-технологической, проектной, организационно-управленческой, педагогической и экспертной деятельности в соответствующей профессиональной области. В условиях 70 % вариативной части образовательных программ подготовки магистров можно начать решать проблемы «штучной» подготовки специалистов. Думается, вузы, которые смогут предоставить своим магистрантам возможность индивидуального выбора профильной составляющей магистерской подготовки смогут выжить в конкурентной среде. Встает вопрос практической реализации данных мер, но надо быть готовым к тому, что это долгий и непростой путь.

Необходимо изменить соотношение между аудиторными и внеаудиторными часами общей трудоемкости магистерских программ. Значительную часть времени, которое отводится на самостоятельную работу студентов (фактически не управляемую и неконтролируемую), следует заполнить семинарами или практическими занятиями при непосредственном участии преподавателей и рассматривать эти занятия как одну из форм самостоятельной (управляемой и контролируемой) работы магистрантов. Необходима серьезная работа с научно-преподавательским сообществом вузов, создание системы их переподготовки и активный диалог реформаторов с преподавателями. Назрела потребность пересмотра системы мотивации и разработки новых принципов оплаты труда преподавателей, работающих с магистрантами.

Существует **проблема научно-методического обеспечения образовательного процесса** в магистратуре, решение которой связано с модернизацией материально-технической базы, лабораторного оборудования, особенно в региональных вузах. В современных условиях, когда технологии обновляются каждые 3–5 лет, в вузы должна поступать самая современная техника. Она должна появляться даже раньше, чем на промышленных предприятиях, что возможно только при поддержке государства, которое явно не торопится. Сегодня «...Рособразование не приступило даже к решению проблемы финансирования подготовки магистров: будет ли оно выделено отдельной строкой или, как сейчас, будет существовать общий бюджет для подготовки специалистов, бакалавров, магистров и аспирантов?»¹.

Академическая мобильность как доминирующий аргумент вхождения России в Европейское образовательное пространство, перехода к европейской системе двухуровневой модели, пока не срабатывает. Осуществление академической мобильности практически невозможно, особенно в регионах. Здесь существуют разные причины, связанные с разницей в учебных планах вузов в национально-региональном и вузовском компонентах, финансовые трудности индивидуальной мобильности и т.п. Важным условием развития предполагаемой академической мобильности магистрантов становится финансирование семестровых научно-исследовательских практик по профильным программам в европейских и российских вузах. В Европе подобные стажировки обеспечиваются значительной государственной финансовой поддержкой. В России вузы решают данную проблему либо за счет собственных внебюджетных средств, либо бюджетов вузов партнеров, грантовых программ, либо самих магистрантов или спонсоров. Очевидно, что эта проблема требует разрешения в рамках комплексного государственного подхода.

Стереотип отношения российских работодателей к двухуровневой системе образования связан с недоверием к бакалаврскому образованию и недопониманием ценности магистерских кадров. Не только в общественном мнении, но и среди преподавателей доминирует отношение к бакалавру как «неполноценному» специалисту, что является серьезным барьером на пути развития новой системы высшего образования вообще и воспроизводства научно-педагогических кадров в частности. Спрос на рынке на выпускников бакалавриата пока невысок, поскольку работодатели не спешат принимать на работу бакалавров, считая, что они существенно уступают специалистам. «Бакалавров пока берут на административную работу без

¹ Якимович Б. Институт магистратуры: опыт и перспективы // Высшее образование в России. – 2008. – № 2. – С. 23.

особой ответственности, а в случае с производственной работой и высокой ответственностью предпочтение отдадут магистру»¹. Уж сегодня магистры стоят дороже, во всяком случае, в Москве. По данным экспертов ВШЭ обладатели магистерской степени или второго высшего образования могут рассчитывать на более высокую зарплату (на 30 %) чем бакалавр. «Диплом об окончании профессиональных курсов работодатели ценят меньше: его обладатель может повысить свою зарплату только на 10 %. При этом продолжение обучения в аспирантуре практически никаких выгод не несет: зарплаты аспирантов и магистров оказываются схожи»².

Для адаптации новой системы к рынку труда необходимо разъяснение статуса бакалавров и магистров путем активного сотрудничества с работодателями. «Современные работодатели, производственники и бизнесмены, обладающие гибким мышлением, начинают разбираться в достоинствах бакалавров и магистров. Точно так же преодолевают стереотипы мышления сами студенты и их родители: они понимают, что бакалавриат дает не только качественное высшее образование, но и дальнейшая возможность поступить в магистратуру и самостоятельно выбирать стратегию образования, а в перспективе – шанс стать уникальным и востребованным специалистом в своей области»³.

В российских вузах не решен вопрос о необходимом количестве магистров. В разных странах он решается по-разному, но мировая практика показывает, что 10 % магистров от общей численности студентов является достаточным уровнем по международным меркам. Так, доля магистров и аспирантов в общей численности студентов Японии составляет 8,4 %, в Китае – 14,9 % (без учета студентов, обучающихся по программам послевузовского образования), а в Великобритании – 22,1 %⁴.

Согласно государственной статистике, в российских вузах доля магистров составляет порядка 1 % в общем числе выпускников. Так, в 2005 г. из 1147,4 тыс. выпускников вузов России диплом специалиста получили 1051,7 тыс. чел. (91,7 %), диплом бакалавра – 84,6 тыс. человек (7,4 %), а диплом магистра 11,1 тыс. чел. (0,97 %)⁵.

При определении потребности в магистрантах (контрольных цифр приема в магистратуры) необходимо учитывать, что в настоящее время численность вузовского персонала, занятого научными исследованиями, сократилась, существенно сократилась численность занятых в сфере науки и научного обслуживания. Чтобы **омолодить научные кадры и преподавательский состав** вузов, вывести отечественную науку на мировой уровень, в том числе в сфере создания разработок с использованием нанотехнологий, альтернативных видов топлива и т.п., необходимо увеличить показатель пополнения штатов вузов с 2,9 до 3,4 %.

В ближайшие годы потребность в выпускниках магистратуры только по техническим специальностям составит 10,3 тыс. человек. «Для достижения поставленных целей необходимо как минимум восполнить численность исследователей если не до уровня 1990 г., то хотя бы до уровня 1995 г., причем не более чем за пять лет. Иначе в научном развитии Россия может отстать «навсегда»⁶.

Количество магистрантов необходимо увеличить хотя бы на 25 %, поскольку вполне вероятно, что часть выпускников не станет заниматься научными исследованиями или работать в вузах. Следовательно, общая потребность в выпускниках составит примерно 35,1 тысячи человек, или 28 % от численности выпускников по техническим специальностям, обучавшихся за счет бюджетных средств в настоящий период.

Указанное число магистрантов, по всей видимости, следует принимать на конкурсной основе на бюджетные места. Очевидно, что соотношение «платных» и «бесплатных» студентов в данном случае будет совершенно иным, нежели при подготовке бакалавров, поскольку

¹ В бакалавры я пойду, а потом – в магистры <http://q99.it/sbbtGpp>.

² Магистры стоят дороже. <http://www.kommersant.ru/doc/2627663>

³ Якимович Б. Институт магистратуры: опыт и перспективы // Высшее образование в России. – 2008. – № 2. – С. 25.

⁴ Абанкина И. В., Осовецкая Н. Я. Сколько магистров нужно России // Платное образование. – 2008. – № 7/8. – С. 25.

⁵ Российский статистический ежегодник. 2006: Стат. сб. / Росстат. – М., 2006. – С. 257.

⁶ Абанкина И. В., Осовецкая Н. Я. Сколько магистров нужно России // Платное образование. – 2008. – № 7/8. – С. 26.

стоимость обучения в магистратуре существенно выше. Таким образом, среднее соотношение студентов, чье обучение оплачивает государство, и тех, кто учится за свои деньги (в настоящее время в технических вузах это соотношение 60/40), вряд ли сохранится в магистратуре, даже с учетом возможности оплаты обучения работодателями. Вероятно, доля магистрантов, обучающихся с полным возмещением затрат, не составит более 10–15 %. Государство до сих пор не решило проблем финансирования магистратуры, «...нет типового положения и нормативных документов Минобрнауки, которые определяли бы требования к магистерским диссертациям и подготовке магистров»¹.

Особую озабоченность вызывает **проблема качества обучения в магистратуре**, связанная с трудовой занятостью выпускников. Предполагается, что «...обучение в магистратуре ориентируется в большей степени не на формальные формы организации образовательного процесса – традиционные лекции, семинары, а на активные формы обучения: дискуссии и обмен идеями между преподавателями и студентами...»². Более того, «обучение в магистратуре позволяет расширить профессиональный опыт (пополнение теоретического багажа, общение с коллегами, преподавателями), получить исследовательские навыки (исследовательская работа в семестре, подготовка и защита магистерской диссертации), планировать будущую профессиональную карьеру, как по горизонтали, так и по вертикали»³. Непонятно, как это можно реализовать без живого общения преподавателя и обучающегося, которое сведено к минимуму.

Молодежь, поступающая в магистратуру, изначально ориентирована на работу, стремится перейти на индивидуальное обучение, а подготовка магистров уподобляется практике в прежней аспирантуре. Занятия с магистрантами проходят только по вечерам, а в условиях малочисленного набора в аудитории сидят 2–3 магистранта после рабочего дня. Данная проблема требует быстрого решения, ибо без живого непосредственного общения преподавателя и обучающегося очень сложно обеспечить высокое качество подготовки специалистов. В связи с этим «...ключевыми направлениями повышения качества образования в магистратуре должны стать: совершенствование организации самостоятельной работы магистрантов; поиск оптимальных форм организации научно-исследовательской работы в магистратуре и ее информационного, кадрового, материально-технического обеспечения; повышение уровня теоретической подготовки магистрантов»⁴.

Особое беспокойство вызывает освоение программ специализированной магистерской подготовки лицами, не имеющими профильного **высшего профессионального образования**. Для них предусмотрена сдача вступительных экзаменов по дисциплинам, необходимым для освоения магистерской программы и предусмотренным ГОС подготовки бакалавра по данному направлению. Непонятно, означает ли это требование необходимость освоения профессиональной составляющей образовательной программы бакалавриата по направлению, преемственному направлению магистратуры. Ведь сегодня по направлениям подготовки в области экономики, юриспруденции уже обучаются в двухлетней магистратуре бакалавры и специалисты, получившие математическое, естественно-научное или техническое образование. Как обеспечить им объем бакалавриата, соответствующего магистерской программе. Если это экстернат, то непонятно, чем двухлетняя магистратура отличается от программ ДПО с присвоением дополнительной квалификации (например, программ МВА)?

Ситуация становится критической, когда при поступлении в магистратуру происходит смена направления подготовки. В этом случае в магистратуру могут поступать как лица с опытом работы, которые более мотивированы к освоению магистерской программы, так и

¹ Абанкина И. В., Филатова Л. М. Двухуровневое образование: анализ подготовки бакалавров и магистров // Ректор ВУЗа. – 2008. – № 6. – С. 22.

² Там же. С. 28–39.

³ Лебедева Л. И. Магистратура в системе постдипломного образования. <http://cyberleninka.ru/article/n/magistratura-v-sisteme-postdiplomnogo-obrazovaniya>

⁴ Сенашенко, В. Халин. О тенденциях реформирования магистратуры в структуре российской высшей школы. Высшее образование в России. – 2008. – № 3. – С. 14.

студенты для продолжения образования. При смене направления или специальности отсутствует фундаментальная подготовка и в этом случае «монопрограмма» обеспечивает более добротное образование, чем «кусочно непрерывная» программа подготовки магистра. Двухлетняя магистратура при смене направления подготовки для лиц, имеющих стаж работы, скорее может рассматриваться как пролонгированная программа дополнительного профессионального образования.

Остается нерешенным **вопрос о соотношении аспирантуры и магистратуры**. Существует мнение о необходимости диверсификации аспирантуры, которая должна иметь образовательные программы различной продолжительности в зависимости от категории выпускников высшей школы, на которые она ориентирована «...5 + 3 года – на выпускника по специальности, освоившего 5 летнюю программу; 4 + 2 + 3 года – на выпускника магистратуры, а может быть и 2 + 3 года – в случае, когда основная образовательная программа бакалавриата освоена по другому направлению»¹.

Вузам предстоит серьезная работа по **созданию механизмов конструктивного взаимодействия между магистратурой, системой корпоративного обучения и развивающимся направлением дополнительного профессионального образования** в форме дополнительных квалификаций. Задачей вузов является, наряду с развитием магистратуры, активное вторжение в систему не только дополнительного, но и корпоративного образования. Возможно, наиболее эффективным механизмом может стать система дополнительных квалификаций, которая оказывается все более актуальной при фронтальном переходе системы образования на двухуровневую структуру ООП.

Особенностью реформирования системы высшего образования в России и механизмов воспроизводства научно-педагогических кадров стали следующие обстоятельства:

- реформы никак не согласованы с изменениями в системах начального, среднего и послевузовского профессионального образования;
- по оценкам ряда экспертов (в том числе ректора МГУ им. М. В. Ломоносова В. А. Садовниченко), система российского высшего образования может лишиться своего основного конкурентного преимущества – фундаментальности. Она может перестать быть профессиональной, потеряет свою самобытность и станет очень похожей на западные системы просто высшего образования;
- кардинальное изменение организации учебного процесса, основанное на компетентностном подходе, зачетных единицах, модульности и пр., ведет к отказу от традиционной кафедальной структуры вузов России;
- реальная угроза возможного сокращения на 20 % госбюджетного нормативного финансирования государственных вузов, которые перейдут на бакалаврские программы, по сравнению с нормативным финансированием программ подготовки специалистов;
- методики нормативно-госбюджетного финансирования вузов, ведущих подготовку магистрантов, отсутствуют.

Переход на двухуровневую систему сопровождается наличием достаточно спорных моментов:

- эффективность сокращения нормативных сроков обучения. Становится достаточным проучиться не более 4 лет, чтобы получить диплом о высшем образовании бакалавра (если повезет – еще 2 года для получения диплома магистра);
- утрата возможности непрерывного продолжения обучения в специалитете для выпускника бакалавриата;
- запрет выпускникам вузов, имеющим диплом бакалавра, на поступление и обучение в аспирантуре, что может спровоцировать их к поступлению в аспирантуру других стран, где нет таких жестких ограничений, и привести к оттоку определенной части наиболее способных выпускников российских вузов из страны;

¹ Якимович Б. Институт магистратуры: опыт и перспективы // Высшее образование в России. – 2008. – № 2. – С. 23.

- предполагаемый запрет на занятие отдельных должностей выпускниками вузов, имеющими диплом бакалавра;
- невозможность выпускнику вуза, имеющему диплом специалиста, обучаться по программам магистерской подготовки на госбюджетной основе;
- настороженное отношение бизнеса и экономики в целом к выпускникам вузов, имеющим диплом бакалавра, а вследствие этого трудности в их трудоустройстве.

Все вышеназванные проблемы позволяют констатировать, что **из-за отсутствия достаточного опыта по реализации образовательных программ магистратура** пока не включена в систему воспроизводства научно-педагогических кадров. В существующем виде она не может стать источником пополнения рядов вузовских преподавателей, выполнение данной миссии магистратурой пока очень затруднительно.

Магистратуре предстоит пройти непростой путь, чтоб занять значимое место в системе воспроизводства научно-педагогических кадров для высшей школы. Очевидно, что универсальных рецептов по организации магистерского образования нет, каждой стране и каждому образовательному учреждению придется искать свое решение. В России успешный опыт Высшей школы менеджмента (ВШМ) СПбГУ, которая вошла в топ-50 глобального рэнкинга магистерских программ в области менеджмента (Master in Management, MiM) для студентов без опыта работы по версии Financial Times (FT). Питерская программа (единственная из российских) заняла 46-е место, за год поднявшись с 56-го места (в 2013-м была на 65-м). В связи с этим очень важен обмен опытом между регионами, вузами и научно-преподавательским сообществом, необходим диалог между реформаторами и вузовской общественностью. Подготовка магистров должна быть ориентирована на задачи регионального развития, а в магистерские программы должны включать региональный компонент.

Необходима серьезная работа с преподавателями, а через них и со студентами.

Все эти проблемы слабо отрефлексированы научным сообществом, их решение требует проведения социологического мониторинга. Нужны более глубокие социологические исследования мотивационной структуры молодых людей, выявление интенсивности мотивов обучения в магистратуре, их направленности, результативности, что позволит повлиять на воспроизводство научно-педагогических кадров.

Таким образом, высшая школа России из-за отсутствия достаточного опыта по реализации образовательных программ подготовки бакалавров и магистров пока не готова к таким фронтальным структурным реформам. Не была подготовлена социальная база, реформаторы на начальных этапах должны были привлечь на свою сторону научно-преподавательский корпус, подготовить социальную базу для предстоящих инноваций. Поскольку этого не было сделано, многие начинания реформаторов не воспринимаются вузами и реализуются только под жестким административным давлением. Эффективность таких инноваций не может быть высокой, поскольку любые реформы, где бы они ни происходили, должны быть понятными, оправданными и убедительными, что еще не произошло в России. В этих условиях российские вузы становятся все более уязвимыми на международном рынке образовательных услуг, в отличие от зарубежных вузов, имеющих значительный опыт продвижения аналогичных образовательных программ.

РЕГИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ВОСПРОИЗВОДСТВА НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ (НА ПРИМЕРЕ ВУЗОВ ГОРОДА ВОЛГОГРАДА)

Особенностью территориальной организации и развития высшей школы в России всегда были и остаются принципы централизма. В современной России имеет место проблема соотношения федеративной модели управления, централизованного финансирования и региональной ответственности. Регионы должны нести ответственность за состояние региональных систем подготовки кадров, за ситуацию на региональных рынках труда. Федеративная модель государственного устройства предполагает большую финансовую самостоятельность субъектов федерации в решении своих проблем, в том числе и проблем подготовки кадров для региональных вузов. Однако регионы не располагают финансовыми ресурсами, достаточными для проведения самостоятельного курса по воспроизводству научно-педагогических кадров.

Выделение 89 субъектов в России и сложившаяся ситуация в данной сфере привели к тому, что региональные различия в развитии высшего образования достигли невиданных масштабов. В результате региональные вузы испытывают сложности в обеспечении регионов достаточным количеством высококвалифицированных специалистов, а не просто дешевой рабочей силой. Высококвалифицированная талантливая конкурентоспособная молодежь не остается в регионах, а если остается, то не в образовательной сфере.

Часть субъектов Российской Федерации на момент их конституирования имела минимальное число высших учебных заведений, а, например, республика Ингушетия не имела их совсем. Очевидно, что и по экономическим, и по политическим соображениям региональная система высшего образования должна развиваться, быть конкурентоспособной и высокоэффективной с учетом границ возможностей регионов и региональных вузов, которые вынуждены ориентироваться на формирование кадров собственными ресурсами.

В региональных вузах возможности пополнения высококвалифицированными кадрами из других сфер деятельности существенно ограничены, и они вынуждены ориентироваться на формирование кадров за счет собственных ресурсов. Вузовская аспирантура, являясь основным и наиболее органичным источником рекрутирования научно-педагогических кадров для высшей школы, уже не может обеспечивать вузы высококвалифицированными специалистами. Вследствие падения престижа и научной и преподавательской деятельности, снижения социального статуса ученых и преподавателей, низкого уровня оплаты их труда, подавляющее большинство потенциальных ученых и преподавателей не желает связывать свое будущее с высшей школой.

С каждым годом аспирантов становится меньше, а остепененная молодежь, которая по своим характеристикам может претендовать на рабочие места в других сферах деятельности, уходит из научно-образовательной системы или уезжает в другие регионы. Вузы теряют свой перспективный кадровый потенциал, который в иных условиях, мог бы стать основой инновационного развития региона.

Показатели возрастной структуры штатного персонала региональных вузов свидетельствуют, что доля преподавателей до 30 лет во многих регионах страны примерно соответствует доле преподавателей возраста 60–65 лет. Ученая степень в общественном мнении ста-

ла приобретать функцию «сословного титула», а не профессиональной квалификации, поскольку в обществе очень низка оценка интеллектуального труда и нарушены распределительные механизмы интеллектуального потенциала.

Дисциплинарный дисбаланс, «региональное замыкание аспирантур» и др. истощили источники пополнения кадров региональной высшей школы, а реформирование системы аттестации научно-педагогических кадров, которое свелось к закрытию многих региональных диссертационных советов, отвернуло молодежь от науки, постольку защиты в столичных вузах и крупных городах стали недоступны для многих из них.

В условиях, когда «...российская наука сосредоточена в крупных и нескольких средних городах РФ и их агломерациях: в Москве и ее окрестностях (Московская, Калужская и Тульская обл.), где в данном секторе работают 46 % от всех занятых в науке и ОКР (всего в РФ 828 841 чел.), говорить о конкурентоспособности региональной науки не приходится»¹.

Практически по всем показателям регионы уступают столичным вузам и вузам-центрам. Регионы, находящиеся далеко от Москвы или не имеющие развитой вузовской системы, до обретения статуса субъекта, до сих пор слабо интегрированы в инновационные процессы. Отставания касается численности аспирантов и докторантов, обучающихся в одном вузе, доли докторов и профессоров в составе научно-педагогических кадров, их возраста и особенно подготовки нового поколения преподавателей вузов. Воспользоваться помощью крупных вузов регионы в большинстве своем не могут по финансовым соображениям, в результате воспроизводство научно-педагогических кадров носит местечковый и стихийный характер.

«Чрезвычайно высокая дифференциация регионов по уровню социально-экономического положения (свыше 16-ти раз) приводит к соответствующим различиям в материально-технической и ресурсной обеспеченности образовательных учреждений, контингенте обучающихся, кадровых ресурсах, к региональным диспропорциям в накоплении и реализации образовательного потенциала»².

В системе воспроизводства научно-педагогических региональных вузов возникло очень большое проблемное поле, связанное с отбором, подготовкой, аттестацией и сохранением будущих преподавателей в регионе. «Региональные вузы, готовя высококвалифицированные кадры, не могут удержать их у себя. В научно-педагогическую сферу готовые специалисты практически не трудоустраиваются. Созданный интеллектуальный потенциал утекает в коммерческие или государственные структуры. Региональные вузы превратились в интеллектуальных доноров столицы и крупных городов»³.

Большое влияние на воспроизводство научно-педагогических кадров оказывают факторы социально-экономического неравенства, обуславливающие объем финансирования вузов, качество жизни населения и многое другое. Продвижение образовательных реформ в значительной степени сопряжено с возрождением экономики региона, вопросами диверсификации, его промышленного развития и регулирования. Региональные вузы стараются сохранить свои кадры, но все это делается на уровне выживания. При неравных возможностях они вынуждены играть по тем же правилам, что и ведущие вузы страны.

Неравные условия очевидны при сопоставлении данных по Москве, России в целом и отдельным регионам. Работники региональных вузов находятся в неравном и невыгодном положении вынужденных подчиняться требованиям образовательных реформ. Правительство загрузило их нескончаемым потоком нововведений и возложило на них ответственность за выполнение довольно амбициозных планов. Преподаватели региональных вузов, не совсем

¹ Города науки России // URL: <http://21russia.ru/news/science/2013-09-18/793> (дата обращения: 16.05.2014 г.).

² Кулагина Е. В. Елисеева М. А. Ресурсы педагогических работников школ на этапе модернизации образования: опыт Москвы, России и развитых стран // Социологические исследования. – Апрель 2014. – № 4. – С. 116.

³ Мкртчян Е. Р. Воспроизводство и сохранение научно-педагогических кадров для высшей школы. Актуальные проблемы подготовки государственных служащих в вузах Германии и России: международная научно-практическая конференция (Волгоград; 2013): Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы подготовки государственных служащих в вузах Германии и России», 21–27 сентября 2013 г.: [материалы] / редкол.: И. О. Тюменцев [и др.]. – Волгоград: Изд-во ВФ ФГБОУ ВПО РАНХиГС, 2014. – С. 45.

понимая логики деятельности реформаторов, но включенные (втянутые) в инновационные процессы только в качестве исполнителей, принимают новые правила, диктуемые рынком интеллектуального труда и необходимостью включения в мировое образовательное пространство. Они вынуждены адаптироваться, но при том количестве изменений и скорости (гонка), с которой заставляют выполнять порой непонятные требования, при высокой ставке и аудиторной нагрузке процесс реформирования превращается в имитационную деятельность.

В связи с этим у преподавательского сообщества и общества в целом существует большая доля сомнений относительно того, насколько нескончаемый поток нововведений улучшит качество и содержание высшего образования в регионах. Значительная часть из них не затрагивает ни содержание высшего образования, ни методику преподавания, ни повышение квалификации преподавателей для работы в условиях информационных технологий. «Многие вузы разрабатывают собственные программы развития кадрового потенциала, создавая многоуровневые образовательные комплексы на основе идей корпоративного образования и сетевого подхода»¹. Однако в условиях высокой аудиторной занятости корпоративное образование часто также носит имитационный характер.

В сложившихся условиях подготовка нового поколения высококвалифицированных преподавателей становится проблематичной. Некоторые ученые высказывают опасение что «...не все вузы, поставленные сегодня в формально равные условия, смогут пройти лицензирование по программам магистратуры. В худшем положении могут оказаться провинциальные вузы, имеющие для некоторых городов значимость источника социокультурной устойчивости. Кто может поручиться, что магистратуру не монополизировать центральные учреждения высшей школы, а бакалавриат достанется региональным системам образования?»². Между тем, развитие высшей школы в провинции – путь приобщения регионов к новым технологиям, интенсивного освоения периферии, преодоления отсталости и достижения устойчивого развития.

Несмотря на общую кризисную ситуацию, данные региональной статистики свидетельствуют о «благополучной» ситуации в секторе воспроизводства научно-педагогических кадров высшей квалификации. Даже говорится об избыточности профессорско-преподавательского состава и идет их необоснованное сокращение. Очевидна актуальность получения реальной научной картины о ситуации воспроизводства научно-педагогических кадров в региональных вузах. С этой целью в рамках грантового социологического исследования было изучено состояние системы воспроизводства научно-педагогических кадров в городе Волгограде в контексте мнения разных агентов данной системы (преподавателей, аспирантов, магистрантов и членов диссертационных Советов), участвующих в процессах ее реформирования. Надеемся, результаты социологических опросов преподавателей, аспирантов, магистрантов, членов диссертационных советов об их отношении к проблеме воспроизводства научно-педагогических кадров может стать более точным барометром для «измерения атмосферы» в сфере воспроизводства научно-педагогических кадров.

3.1. Институциональная основа и ситуация воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах города Волгограда с точки зрения преподавателей

С начала 90-х гг. в Волгоградской области увеличилось количество штатных преподавателей государственных вузов с 3200 чел. до 4514 чел., среди них докторов наук, профессоров – 12,3 % и кандидатов наук, доцентов – 55,4 %³. С 1995 г. число профессоров выросло с 7,4 %

¹ Сергеева С. В., Воскресенко О. А., Козлова Е. В. Развитие потенциала научно-педагогических кадров в техническом вузе как многоуровневом образовательном комплексе // *Alma Mater*. – Декабрь 2014. – № 12. – С. 57.

² Смирнова М. От специалиста к бакалавру? // *Высшее образование в России*. – 2007. – № 11. – С. 140.

³ Сведения о высших учебных заведениях Волгоградской области на 1 октября 2004 года. – Волгоград. – С. 20.

до 11,1 %, доля кандидатов выросла с 44,6 % до 49,5 %¹. В то же время, придя непосредственно с производства, многие преподаватели не смогли защитить диссертацию, в результате выросла доля преподавателей, не имеющих ученой степени. С 1996 г. наблюдалось достаточно плавное увеличение количества аспирантов, закончивших обучение. В 1999 г. их было 42 %, в 2002 г. 57,9 %². С 2007 г. прекратился рост данного показателя, а с 2008 г. каждый год наблюдается снижение выпуска аспирантов на 5 % по сравнению с предыдущим годом.

На протяжении последних двух десятилетий Волгоград был интеллектуальным донором для центра, а сегодня для всей России и Запада. Утечка высококвалифицированных кадров из региона привела к старению региональной науки. На протяжении «нулевых» средний возраст штатных преподавателей по всем вузам государственного сектора составлял 47,3 лет; докторов наук 58,2 лет, кандидатов наук – 50,2 года. Старше 60 лет – 28,5 % преподавателей, 47,6 % – докторов наук и 24 % кандидатов наук³.

Сегодня средний возраст исследователей составляет 49 лет, кандидатов наук – 53 года, докторов наук – 61 год. С научной сцены уходит поколение ученых 50-х – 70-х гг. XX века, которые пришли в науку в эпоху развития физики, химии, биологии, философии, когда интерес к науке в обществе был огромен. При таких показателях не приходится говорить ни о преемственности, ни об обновлении содержания образования за счет инновационного интеллекта молодого поколения. Такая ситуация сопровождается массовым оттоком молодежи.

Межрегиональная «утечка мозгов» из периферии в центр, как и отсутствие возвратной миграции после окончания вуза из столичных городов в провинцию, объективна, так как в их основе лежат существенные территориальные неравенства в уровне жизни центра и периферии. Волгоградский регион покидают хорошо образованные и высококвалифицированные кадры. Устав от политической и социальной нестабильности, не видя перспектив развития региона, не находя себе достойного применения на малой родине, молодежь массово выезжает в более благополучные регионы (в основном в Москву и Санкт-Петербург). В результате Волгоградская область по значению инновационного рейтинга заняла 30-е место, причем по сравнению с периодом 2010–2012 гг. она ухудшила свои позиции на 9 пунктов. По индексу «Социально-экономические условия инновационной деятельности» регион занял 55-е место, это на 10 позиций ниже по сравнению с двумя предшествующими исследуемому периоду годами. По индексу «Научно-технический потенциал» Волгоградская область расположилась на 35-м месте; ранее регион занимал 25-е место. Но самое существенное падение зафиксировано по индексу «Инновационная деятельность»: сейчас регион занимает 66-е место, хотя ранее располагался на 23-м месте⁴. Приведенная статистика доказывает необходимость неотлагательного решения проблем кадрового обеспечения сферы высшего образования и науки, однако официальные власти не видят в этом никакой опасности. Между тем, в Волгоградской области стремительно падает качество народонаселения.

Ориентация экономики Волгоградской области на инновационный путь развития требует надлежащего кадрового обеспечения сферы высшего образования и науки, способной обеспечить высококвалифицированными кадрами другие сферы. Фиксируется противоречие между объективной потребностью перехода экономики Волгограда на инновационный путь развития и реальной неблагоприятной ситуацией его кадрового обеспечения. Данная проблема решается в системе высшего образования и науки, которая сама испытывает сложности воспроизводства научно-педагогических кадров, способных готовить высококвалифицированных специалистов для инновационного общества. В условиях жесткой межрегиональной конкуренции за инвестиции Волгоград должен серьезно озаботиться о своем интеллектуальном потенциале, кото-

¹ Сведения о высших учебных заведениях Волгоградской области на 1 октября 2004 года. – Волгоград. – С. 19.

² Там же. С. 256.

³ Шереги Ф. Э., Дмитриева Н. М., Арефьева А. Л. Научно-педагогический потенциал и экспорт образовательных услуг российских вузов. Социологический анализ. – М., 2002. – С. 130.

⁴ Эксперты: Волгоградская область – в хвосте регионов по индексу инновационной деятельности. – Высота 102. 14.03.2014 18:01. Волгоград теряет мозги и кадры. – URL: <http://v1.ru/text/news/708071.html> (дата обращения: 14.06.2014 г.

рый создается в вузах. Воспроизводство и сохранение научно-педагогических кадров должно стать приоритетным направлением развития региона. Для этого необходим социологический мониторинг, который позволит дополнить статистическую картину состояния системы воспроизводства научно-педагогических кадров в городе Волгограде социологической, сотканной из мнения всех участников данного процесса: преподавателей, аспирантов, магистрантов, членов диссертационных советов о сложившейся ситуации и перспективах.

В 2014–2015 гг. была предпринята первая попытка социологического изучения состояния системы воспроизводства научно-педагогических кадров в городе Волгограде в контексте мнения разных агентов данной системы (преподавателей, аспирантов, магистрантов и членов диссертационных Советов), обеспечивающих ее функционирование и включенных в процессы реформирования. Основные сложности, с которыми столкнулись исследователи, связаны с отсутствием единой базы статистических данных о кадровом составе вузов: аспирантах, магистрантах и членах диссертационных советов.

Информация на сайтах вузов чрезвычайно общая и не подлежит аналитике, цифры на сайтах факультетов и диссертационных советов разнятся и не позволяют проанализировать реальное состояние воспроизводственного процесса. Возможно, реформаторы системы высшего образования владеют некой информацией не только по России, но по регионам, но для исследователей она отсутствует. Без надежного статистического обеспечения невозможны никакие исследования, а тем более реформы. В связи с этим в волгоградском регионе существует потребность в создании единой надежной базы данных по всем вузам региона.

В данном исследовании максимально была задействована доступная статистическая информация, на основе которой была сформирована выборка. Согласно статистике, в Волгограде функционирует 27 вузов, из них 7 университетов (1 – негосударственный), 3 академии (государственные), 2 государственных и 4 негосударственных института, 15 филиалов иных вузов. Кадровый потенциал системы высшего образования составляют 783 доктора наук, из которых 164 – совместители, и 3045 кандидатов наук (316 – совместители), работающие в государственных и муниципальных вузах. В негосударственных вузах преподают 41 доктор наук (12 – совместители) и 128 кандидатов наук (39 – совместители). Во всех филиалах вузов работает 89 докторов и 447 кандидатов наук (совмещают 24 и 76 человек соответственно). В городе Волгограда функционирует 29 диссертационных советов.

Социологическое исследование проходило в два этапа.

На первом этапе (март – апрель 2014 г.) был проведен анкетный опрос среди преподавателей, аспирантов и магистрантов четырех государственных и восьми негосударственных вузов города Волгограда [*Приложения 1, 3, 4, 5*].

На втором этапе (апрель – май 2015 г.) был проведен экспертный опрос среди членов диссертационных Советов и преподавателей (руководителей докторских аспирантских и магистерских диссертаций) пяти государственных вузов города Волгограда [*Приложение 2, 6*].

Целью социологического исследования стало изучение отношения преподавателей, аспирантов и магистрантов вузов города Волгограда к ситуации в системе воспроизводства научно-преподавательских кадров в вузах города и разработки механизмов повышения ее эффективности.

Для достижения данной цели решались следующие задачи:

- выявление степени осознания участниками опросов актуальности проблемы воспроизводства научно-преподавательских кадров;
- определение уровня престижности профессии преподавателя и научного работника;
- измерение степени вовлеченности преподавателей в научную деятельность;
- изучение мотивации преподавателей на занятие наукой;
- выявление источников рекрутирования научно-педагогических кадров;
- выявление факторов, способствующих воспроизводству научно-педагогических кадров;
- выявление барьеров, препятствующих воспроизводству научно-педагогических кадров;
- выявление факторов, мешающих обучению в аспирантуре и магистратуре;
- изучение мотивации обучения в аспирантуре, магистратуре и выбора специальности;

- установление отношения к инновациям в научно-педагогической сфере в вузах;
- анализ места преподавания и науки в жизненных планах аспирантов и магистрантов;
- изучение трудовых установок аспирантов и магистрантов;
- определение нормативно-ценностных ориентиров преподавателей и будущих ученых (магистрантов и аспирантов);
- разработка механизмов повышения эффективности воспроизводства научно-педагогических кадров для вузов и сохранения молодежи в научно-вузовской системе.

Объект и предмет исследования

Объект социологического исследования: преподаватели, аспиранты магистранты, члены диссертационных советов вузов города Волгограда и руководителей диссертационных исследований (кандидатских и докторских).

Предмет исследования: отношение преподавателей, аспирантов и магистрантов к системе воспроизводства научно-преподавательских кадров в городе Волгограде.

Отношение «измерялось» через систему показателей, которые послужили индикаторами состояния воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров в городе Волгограде [Приложения 1, 2, 3, 4, 5, 6]. Они легли в основу инструментария социологического исследования.

Выборка в первом исследовании составила 799 человек, из них 375 преподавателей, 292 магистранта и 132 аспиранта четырех государственных и восьми негосударственных вузов. Анкетный опрос проводился по трем анкетам, составленным с учетом компетентности и особенностей каждой из групп респондентов [Приложения 1, 3, 4, 5]

Социально-демографические параметры выборки преподавателей: по полу – 58,8 % женщин и 41,2 % мужчин; по возрасту – от 21 года до 61 и старше, среди которых от 21 до 30 лет – 18,1 %, от 31 до 40 лет – 33,3 %, от 41 до 50 лет – 22,9 %, от 51 до 60 лет – 18,9 %, от 61 и старше – 6,6 %. Стаж работы преподавателей от 1 года до 5 лет имеют 17,1 %, от 6 до 11 лет – 20,8 %, от 12 до 17 лет – 22 %, от 18 до 23 лет – 17,9 %, от 24 до 29 лет – 11,7 %, 30 и более лет – 11,7 %. В государственном вузе работают 68,3 % опрошенных, а 31,7 % в негосударственном, хотя в них практически шел сплошной опрос. По отраслям знаний респонденты распределились следующим образом: представители технических, математических и естественных наук – 43,6 %; социально-гуманитарных наук – 56,4 % [Приложение 9, 12].

Одной из задач исследования было выявление уровня рефлексии педагогическим сообществом проблематичности сферы воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров в вузах города Волгограда. Подавляющее большинство респондентов (80,3 %) признают актуальность данной проблемы для региона, затруднились ответить – 7,7 % считают ее не актуальной – 12 %. Необходимость воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров для высшей школы обосновывается следующими обстоятельствами: падением уровня подготовки научно-педагогических кадров и снижением качества профессионального образования (согласились 65,6 %, не согласились – 35,4 %); низким престижем и статусом преподавателя (46,7 %), как средний его оценили 45,3 %, как высокий – 8 %. Подавляющее большинство (87,7 %) считает необходимым повышение социального статуса и имиджа работников сферы науки и высшего образования, изменение отношения общества к научным исследованиям, популяризацию науки через СМИ, социальные сети (не согласны с этим только 2,6 % и затруднились ответить 9,9 %).

Подавляющее большинство (88,8 %) преподавателей признается, что осознают непрестижность собственной профессии и снижение мотивации собственной деятельности и предлагают создать новые механизмы мотивации для преподавателей, занимающихся наукой; затруднились ответить – 7,2 % и не согласились – 4 %.

Периодическим дискуссиям об обязанности преподавателей профессиональных вузов заниматься научной деятельностью необходимо положить конец, поскольку подавляющее большинство опрошенных преподавателей (86,4 %) считает занятие наукой необходимой частью деятельности преподавателей и только 10,4 % уверены, что преподаватели вузов не должны заниматься наукой, остальные (3,2 %) затруднились ответить (см. табл. 1).

Должны ли преподаватели заниматься научной деятельностью

Да	46,5 %
Да, но только в университетах, а не в профессиональных вузах	5,9 %
Да, но кто имеет склонность к науке	34 %
Затрудняюсь ответить	3,2 %
Нет, в условиях существующих нагрузок, становятся профанацией	7,8 %
Нет, это снижает качество преподавания	1,1 %
Нет, преподавание должно использовать достоверные данные науки	1,6 %

Из таблицы видно, что среди давших положительный ответ 46,6 % считают это безусловным требованием; а 33,9 % полагают, что научная деятельность не должна носить обязательный характер, ею должны заниматься те, кто имеет склонность к науке; 5,9 % считают, что наукой должны заниматься только в университетах, а не в профессиональных вузах. Отрицательные ответы связываются с тем, что в условиях существующих нагрузок научные исследования становятся профанацией, поскольку: не позволяют получить достоверные научные данные – 7,7 %; снижают качество преподавания – 1,1 %; преподаватели должны использовать достоверные данные, полученные учеными, – 1,6 %; затруднились ответить – 3,2 % респондентов.

Определение степени включенности преподавателей в научную деятельность свидетельствует, что активно участвуют у ней более 57,4 %; научными исследованиями занимаются редко – 38,7 %; практически не занимаются – 3,9 %. Выигрывали гранты – 38 % опрошенных, не выигрывали – 62 %. Участие в конкурсе позволило 18,8 % написать монографию; 15,1 % защитить диссертации; 11,6 % побывать за границей; 5,1 % улучшить свои жилищные условия; 3,1 % купить машину, но 47,9 % респондентов участие в грантовой деятельности ничего не дало. Намерены в дальнейшем участвовать в конкурсах гранта – 67 %; не имеют таких намерений – 26,1 %; не приняли решения – 5,9 %.

Весьма специфична мотивация данных решений: так, 26,1 % усматривают в научных конкурсах шанс занятия наукой; 23,7 % считают это интересным; 10 % считают фактором повышения мобильности преподавателей и только 7,2 % надеются улучшить свое материальное положение. Свое решение не участвовать в научных конкурсах респонденты объясняют следующими обстоятельствами: «с существующей нагрузкой преподавателя подобная работа подрывает здоровье» – 9,6 %; «наукой надо заниматься не под контролем чиновников от образования» – 7,7 %; «для меня главное преподавание» – 5,6 %; «сроки, отводимые для исследований в рамках грантов, нереальны для получения достоверных научных данных» – 3,2 %.

В системе ценностей преподавателей явно прослеживается доминирование неких высших ценностей вне материального контекста, альтруизма и смирения с ситуацией, уверенности, что профессия преподавателя – это служение, не связанное с деньгами. Признание значения материальной составляющей в жизни человека сопровождается осознанием отрицательного влияния низких зарплат на результативность функционирования научно-образовательной системы, невозможность для преподавателя решить свои материальные проблемы даже участием в конкурсах. Конкурсы в основном рассматриваются преподавателями как способ интеллектуальной и духовной самореализации. Если основной мотивацией любой деятельности становится просто «интерес» и «шанс занятия наукой», говорить о ее эффективности невозможно. В современных условиях рынка и конкуренции пределы такой мотивации весьма ограничены, они не могут бесконечно побуждать преподавателей к научной деятельности.

Для сохранения и воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах необходимы соответствующие условия, делающие профессию преподавателя привлекательной. Результаты опроса самих преподавателей показали, что только менее трети опрошенных отметили наличие научной среды, способствующей развитию и реализации научно-педагогических способностей (27,6 %), возможность заниматься любимым делом – 18,7 %, признание коллег за научные достижения чувствуют 16,5 % респондентов. Наличие таких необходимых усло-

вий научной деятельности, как достойная оплата отметили только 9 % преподавателей; благоприятные условия труда для преподавателей, занимающихся наукой, – 10,9 %; поддержку престижа преподавателя-ученого и перспективы карьерного роста – по 3,8 %; возможность общения и обмена опытом с зарубежными коллегами – 1,6 %, поощрения, грамоты, благодарности, отличительные значки – 4,9 %; кредитование, оплата жилья, путевок, проезда и т.д. – только 0,7 %.

В ходе опроса респонденты оценили разные условия, необходимые преподавателям для активного включения в научную деятельность. Так, 48,5 % отметили снижение аудиторной нагрузки для преподавателей; 46 % отметили снижение уровня бюрократизации процесса оформления грантов и отчетности по ним; 36,1 % свидетельствовали о необходимости создания условий для проведения исследований (лаборатории, приборы т.д.); 27,3 % отметили потребность в поддержке со стороны руководства вуза. Существующие условия для сохранения и воспроизводства научно-педагогических кадров в своих вузах оценили как неблагоприятные – 28,9 %, считают их вполне благоприятными – 71,1 %, что свидетельствует о наличии в вузах определенных условий для занятия наукой, но у большинства преподавателей нет возможности их реализовать. Здесь срываются временные ресурсы, которых не хватает в силу явных перегрузок преподавателей и невозможности физиологического восстановления после аудиторных нагрузок. Между тем, научная работа требует очень больших интеллектуальных, физических, духовных и душевных сил. Но существуют и иные причины, препятствующие воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах.

Среди ученых и практиков существуют разные мнения относительно барьеров воспроизводства и закреплению молодых преподавателей в вузах. С точки зрения 79,7 % преподавателей главными барьерами для молодежи, на пути к профессии преподавателя, являются низкие зарплаты; 36,3 % отметили отсроченные и не гарантированные дивиденды от научной деятельности; 29,3 % казали на отсутствие жилья у молодежи и перспектив заработать на него; 13,8 % – снижение качества вузовского обучения.

Остальные тормозящие факторы можно объединить в три группы: технико-экономические, управленческо-правовые, социально-психологические (см. табл. 2, 3, 4).

Таблица 2

**Технико-экономические барьеры воспроизводства
и сохранения научно-педагогических кадров в вузах (в %)**

	Согласны	Не согласны	Затруднились ответить
Низкая наукоемкость производства не позволяет выпускникам вузов наукоемких специальностей найти в России хорошо оплачиваемую работу по специальности	76,3	8,8	14,9
Коммерциализация сферы подготовки научных и научно-педагогических кадров	59,8	21,3	18,9
Дефицит дееспособных и результативных научных и научно-образовательных подразделений	55	28,2	18,6
Снижение требований к докторским и кандидатским диссертациям	52,7	40,5	12,2
Слабость математической подготовки, не позволяющая получить достоверные данные и ведущая к подмене научного знания обыденным знанием	41,4	26,6	32
Слабость диссертационных советов, ведущая к воспроизводству псевдоспециалистов, которые в дальнейшем становятся руководителями диссертаций	37,9	40,3	21,8
Подготовка диссертаций под руководством слабых в научном отношении руководителей не позволяет аспирантам получать навыки научной работы	35	43,7	21,3

Таблица 3

**Управленческо-правовые барьеры воспроизводства
и сохранения научно-педагогических кадров в регионе (в %)**

	Согласны	Не согласны	Затруднились ответить
Несовершенство законодательства в части, касающейся статуса научного работника и преподавателя	78,9	3,5	17,7
Невозможность влияния местных властей на ситуацию в силу зависимости бюджетов субъектов РФ и местных бюджетов от финансовой помощи центра	65,5	9,4	25,1

Таблица 4

Социально-психологические барьеры (в %)

	Согласны	Не согласны	Затруднились ответить
Низкая базовая (школьная) подготовка студентов, отсутствие навыков обучения у выпускников школ не позволяет включиться в научно-исследовательскую работу.	72,5	18,4	8
Распространившаяся практика получения ученых степеней для престижа лицами, не имеющими отношения к науке и вузам	69,7	18,2	6,5
Нерегулярность, фрагментарность участия многих студентов в учебном процессе в связи с совмещением учебы с работой	65,9	22,7	9,6
Обучение в аспирантуре превратилось в процесс получения статуса, а дипломы, научные звания превращены в статусные атрибуты	62,7	26	11,3

Одной из острых и пока нерешенных проблем развития науки в вузе является деформация возрастной структуры научных работников. Большинство преподавателей (70,1 %) отметили, что отток молодежи из сферы науки обострил проблему старения научных кадров; не согласны с этим – 19 %; затруднились ответить – 10,9 %. Сложившаяся ситуация стала реальной угрозой разрыва поколений ученых и отсутствия преемственности – 64,1 %, не согласны с этим – 20,2 %, затруднились ответить 15,7 %

Перспективы развития науки всегда определялись направлениями работы ведущих научных школ, которые обеспечивают подготовку и воспитание научно-педагогических кадров. Многие исследователи считают, что основным фактором, обеспечивающим успешное развитие науки в вузе, является наличие в нем одной или нескольких научных школ, которые являются эффективными формами сотрудничества ученых¹. Сегодня в связи со стремительным развитием науки, превращением ее в профессию и ростом коллективного характера научной деятельности растет роль научных школ. Они способствуют активизации и сохранению творческого характера и инновационной направленности научной деятельности, преемственности и передаче опыта старших поколений молодым ученым.

Большинство респондентов (77,8 %) считает, что научные школы в вузе необходимы, а 22,2 % не видят их необходимость в вузах. Среди сторонников 56,5 % уверены, что они обязательны во всех вузах, а 21,3 % – только в университетах. В качестве мер оздоровления ситуации в сфере воспроизводства, сохранения и повышения качества воспроизводимых научных кадров 88,5 % назвали восстановление и развитие научной инфраструктуры в вузах, затруднились ответить – 8,9 %, не согласны – 2,6 %. Еще одной мерой 71,8 % назвали обеспе-

¹ Криворученко В. К. Научные школы – эффективный путь проведения диссертационного исследования. – URL: http://www/zpujournal.ru/asp/scientific_schools/2007/Krivoruchenko/ (дата обращения: 10.05.2014)].

чение квалифицированными специалистами прорывных направлений в науке, 22 % – затруднились и не согласились – 6,1 %. С предложением интегрировать высшее образование, науку и наукоемкие производства согласились – 60,5 %, затруднились ответить – 25,9 %, не согласились – 13,6 %.

Наличие научных школ в своих вузах констатировали – 72,3 % преподавателей, а 23,7 % отрицают их существование. Треть опрошенных говорит о наличии научных школ в области технических естественных наук и математики (31,5 %); чуть больше – в области социально-гуманитарных наук (34,7 %); в области педагогики – только 4,8 %; остальные 7,5 % распределены между другими науками. Подавляющее большинство преподавателей (83,2 %) рассматривает сохранение преемственности научных школ в качестве важнейшей меры оздоровления ситуации в сфере воспроизводства, сохранения научно-педагогических кадров, не согласны – 3,2 %, затруднились ответить – 13,6 %.

В XXI веке для решения проблем вузовской науки, повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров требуется не только объединение научных коллективов в России, но и их включение в международные исследовательские. Для этого необходим высокий уровень мобильности ученых, к чему региональные вузы имеют весьма скромное отношение. Отсюда, с точки зрения 73,9 % преподавателей, необходимо принять меры к увеличению мобильности ученых; не согласились с этим – 8,3 %, а 26,1 % затруднились ответить.

Нерешенной проблемой остаются взаимоотношения академической науки с высшей школой. Представители академической науки почему-то говорят об «унизительных условиях» работы в вузе в качестве почасовиков¹. Можно задать встречный вопрос: на каких, хотя бы и «унизительных» условиях в академических исследовательских проектах участвуют преподаватели-гуманитарии? Тупиковость современной ситуации взаимодействия академической науки и высшей школы, по мнению некоторых комментаторов отчета С. Белановского, состоит в юридическом запрете сотрудничества преподавателей и академических ученых в рамках одного гранта на научные исследования. Получается, что законодатель отделяет высшую школу от академической науки. Между тем, привлечение научных работников системы РАН к образовательному процессу 60,6 % работников вузов рассматривают в качестве важного условия повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров, затруднились ответить – 25,5 %, не согласны – 8,3 %.

Важнейшими факторами для сохранения и активного включения молодых ученых в научно-педагогическую деятельность и инновационное развитие Волгоградской области преподаватели отмечают следующие обстоятельства: право защищать кандидатские диссертации только лицам, работающим на постоянной основе в научно-образовательной сфере не менее 3 лет (53,9 %); несогласие выразили – 32,3 %; затруднились ответить – 14,1 %. Соискатели ученой степени доктора наук должны иметь стаж научной или научно-педагогической работы не менее 15 лет, считают 47,7 % преподавателей; не согласны – 38,1 %; затруднились – 13,9 %.

Условием вхождения России в европейское образовательное пространство считается распространение европейских стандартов на докторские степени и отказ от двухуровневой системы и ВАК. Преподавательское сообщество по данному вопросу разделено на три примерно одинаковые части. Изменение структуры присуждения научных степеней, отмену двухуровневой научной квалификации и переход к модели целевого воспроизводства высококвалифицированных кадров через магистратуру и докторантуру PhD поддерживает 32,8 %, не согласны – 39,2 %, затруднились ответить – 28 %.

По поводу роли ВАК существуют диаметрально противоположные мнения, которые разделились примерно одинаково: 31,5 % считает необходимым придание ВАК статуса самостоятельного органа федеральной исполнительной власти, 32,9 % высказались против, 35,5 % затруднились ответить. За децентрализацию государственной системы аттестации научно-педагогических кадров и отмене ВАК выступают 26,7 %; против – 26,7 %, затруднились ответить – 35,2 %. В уточняющем вопросе, касающемся отмены двухуровневой системы научных

¹ Белановский С. Оценка состояния РАН. (<http://www.polit.ru/dossie/2005/12/15/ran.html>)

степеней и судьбы ВАК, результаты были несколько иными. Согласие с отменой двухуровневой системы выразили 43 %, из них 18,4 % считают, что от двухуровневой системы следует отказаться сегодня, 13,4 – в будущем, а при условии сохранения ВАК согласны 11,2 %. Не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней, считают 34,6 %, при этом не отказываться ни в коем случае – 9,3 %; не следует вообще отказываться ни от двухуровневой системы научных степеней, ни от ВАК – 21,6 %; не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней, но отказаться от ВАК – 3,7 %; затруднились ответить – 22,4 %.

Отношение научного сообщества к публикациям в журналах, утвержденным ВАК России, в массе своей (67,7 %) сводится к тому, что список данных изданий нуждается в серьезной «инвентаризации», поскольку он не совсем признан научным сообществом, а опубликованные к защите статьи не должны ассоциироваться только с ним, однако 11,4 % не согласны с данным мнением, а 21,9 % затруднились ответить.

Финансовое сопровождение научно-педагогической деятельности является важнейшей механизмом функционирования вузовской системы. Выявление отношения преподавателей к принципам финансирования научной работы свидетельствует о ее несовершенстве. Одной из мер повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров в сложившихся условиях 78,9 % опрошенных считают увеличение абсолютного и относительного объема распределяемого на конкурсной основе грантового финансирования, повышение прозрачности конкурсных процедур, 6,6 % не согласились с этим, считая что это не поможет, а 14,4 % затруднились ответить.

Система учета труда преподавателей в государственных вузах (включая преподавательскую, исследовательскую, административную и другие виды деятельности) до сих пор является непрозрачной, громоздкой и непонятной большинству опрошенных (79,5 %), подчеркивающих необходимость придания ей гибкости; не согласились с этим – 6,7 %; а 13,8 % затруднились ответить. Подавляющее большинство преподавателей (85,3) уверены, что бюджетные расходы на сферу науки и образования должны быть доведены до 10–12 % от ВВП; не согласились – 5,2 %, затруднились ответить – 9,6 %. Основным средством оздоровления ситуации в сфере воспроизводства, сохранения и повышения качества воспроизводимых научных кадров 95,7 % считают снятие излишних финансово-бюрократических ограничений, затрудняющих работу российских ученых, и облегчение системы отчетности, адекватной научной сфере; 8,5 % затруднились ответить и только 1,8 % не согласились с этим.

Существует мнение и относительно необходимости менеджерского сопровождения научных исследований в вузах путем создания института научных управленцев, с чем согласны 52,3 % опрошенных, выразили несогласие – 19,7 % и 28 % затруднились ответить.

Воспроизводство, сохранение молодых ученых в вузах и их включение в научно-педагогическую деятельность осуществляется на основе соответствующей нормативно-правовой базы. Основным документом в данной сфере является Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2014–2020 гг., которая является частью Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года. Казалось бы, что это основной документ, по которому преподаватели могут сверять свою деятельность. Однако 63,7 % преподавателей не читали Концепцию, знакомы с ее содержанием – 36,3 % респондентов.

В инструментарий исследований были заложены основные положения Концепции, в которых отражены индикаторы и показатели оценки эффективности воспроизводства и развития научно-педагогических кадров. Они были предложены респондентам для оценки степени их показательности (валидности, адекватности). Полученные данные свидетельствуют о том, что преподаватели не видят связи между возрастными параметрами, количеством поступивших в аспирантуру и эффективностью воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров в вузах. Они связывают ее прежде всего с конечными результатами, доказательством чему являются полученные данные.

Одним из показателей, заложенных в Концепцию и позволяющих оценить эффективность воспроизводства и развития научно-педагогических кадров, является средний возраст

преподавателей. Невозможно оценить эффективность воспроизводства кадров в вузе по этому показателю – отметили 44 %; сочли его слабым показателем – 32,5 %, считают его реальным показателем – 23,5 %. Следующим показателем предлагается ввести долю исследователей в возрасте до 39 лет. Здесь мнения разделились пропорционально: 35,9 % сочли его слабым показателем, 33,2 % отметили, что по нему нельзя оценивать подобные вещи; 30,9 % отметили, что это реальный показатель.

Количество зачисленных в аспирантуру или принятых на работу в учреждения ВПО, научные организации приоритетных отраслей промышленности как показатель эффективности воспроизводства и развития научно-педагогических кадров поддержали – 38,7 %, сочли его слабым – 35,7 % и 25,6 % согласны с тем, что по нему нельзя производить оценку.

Долю докторантов, представивших диссертации в диссертационный совет, от общего числа готовящих докторские диссертации сочли реальным показателем оценки эффективности воспроизводства научно-педагогических кадров – 60,8 %; слабым показателем сочли – 27,7 % и 11,2 % отметили, что по нему нельзя оценить эффективность. Реальным показателем эффективности вузовской науки 58,9 % считают долю исследователей, работы которых опубликованы в индексируемых мировых научных журналах в базе данных «Сеть науки» (WEB of Science), 42,7 % – долю научно-педагогических работников, охваченных программами международной и внутрисоссийской академической мобильности (в форме стажировок, повышения квалификации, профессиональной переподготовки и других формах). Первый показатель сочли слабым – 25,9 %; по нему нельзя оценить эффективность – 15,2 %. Второй показатель считают слабым – 31 % и неадекватным – 20,3 %.

Цитирование в научных журналах, индексируемых в базе данных «Сеть науки», публикацию в научных (WEB of Science) как реальный показатель эффективности оценки эффективности научной деятельности отметили 42,7 %; как слабый показатель – 37,6 % и сочли непригодным – 10,9 %.

Данные критерии, предложенные в Концепции, с точки зрения 44,3 % преподавателей недостаточны для оценки эффективности воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров, хотя 16,3 % считают их достаточными. Собственные критерии предложили 20,5 % опрошенных, среди которых наиболее значимыми являются следующие варианты: «объем нагрузки для тех, кто занимается научным трудом», «доля преподавателей, занимающихся наукой», «уровень оплаты труда научных работников», «наличие научных школ», «стаж практической научной работы по конкретным научным направлениям», «доля выигравших НИОКР в общей численности участников», «количество внедренных и востребованных открытий и изобретений», «связь с производством», «новые научные теории».

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о несоответствии состояния системы воспроизводства научных кадров в городе Волгограде с установками региона на инновационное развитие. Вследствие падения престижа и научной, и преподавательской деятельности, снижения социального статуса ученых и преподавателей, низкого уровня оплаты труда, слабой мотивации преподавателей вузы не могут адаптироваться к рыночным условиям, вторгшимся в научно-образовательную систему. Нарушена преемственность поколений в высшей школе. Перспектив улучшения материального положения преподавателей пока не предвидится, поскольку любые повышения зарплат сопровождаются увеличением нагрузок и усложнением содержания преподавательского труда. Несмотря на то, что органами власти всех уровней предпринимаются определенные меры по внедрению инноваций в научно-педагогическую сферу, они имеют слабую социальную базу среди преподавателей.

В условиях предполагаемого перехода экономики Волгоградской области на инновационный путь и межрегиональной конкуренции за инвестиции местные власти должны позаботиться об интеллектуальном потенциале и кадровом обеспечении сферы высшего образования. Воспроизводство и сохранение научно-педагогических кадров должно стать приоритетным направлением развития региона и должно выстраиваться с активным привлечением и учетом мнения всех участников данного процесса, в том числе преподавателей вузов. Все решения, принимаемые в сфере образования, должны быть проработаны, абсолютно понятны для общества и приняты им, особенно преподавателями, которым приходится реализовывать их.

3.2. Аспиранты и магистранты о системе воспроизводства научно-педагогических кадров в городе Волгограде

Система воспроизводства научно-педагогических кадров – это репродуктивная часть высшей школы. Если она дает сбой, обеспечить эффективность высшего образования, ее конкурентоспособность, существование и функционирование просто невозможно. В условиях ориентации на инновационное развитие главной целью системы воспроизводства научно-педагогических кадров должна стать не просто подготовка высококвалифицированных специалистов, а специалистов с высокой добавленной стоимостью, способных создавать и внедрять инновации. Для этого необходимы люди, которые смогут готовить таких специалистов, т.е. преподаватели вузов.

В региональных вузах основным источником рекрутирования преподавателей становятся магистратура и аспирантура. Их вхождение в научно-педагогическое сообщество должно быть высоко мотивировано, содержательно и методически подготовлено. Для этого важно постоянно отслеживать их установки на научно-педагогическую деятельность, отношение к преподавательской и научной работе, наличие системы кадрового воспроизводства в вузах, чтобы прогнозировать, планировать, проектировать развитие данной системы. Одной из попыток исследования отношения магистрантов и аспирантов к преподавательскому и научному труду стали социологические опросы среди аспирантов и магистрантов города Волгограда [Приложение 8, 10].

Выборка аспирантов составила 132 человека, из них 87,1 % учатся в аспирантуре государственного вуза, 12,9 % – негосударственного, хотя в них практически проведен сплошной опрос. Социально-демографические параметры выборки по полу: 51 % женщин и 49 % мужчин; по возрасту: от 21 года до 40 и старше, среди которых от 21 до 24 лет 51,5 %, от 25 до 30 лет 43,9 %, от 31 до 40 лет – 3,8 %, от 40 и старше 0,8 %. Практически все работают в вузе – 57,6 %, в школе, колледже – 4,5 %, в системе государственной власти – 6,1 %, в некоммерческом секторе – 6,8 %, в коммерческих структурах – 25 %. Стаж работы в вузе 1 год у 34,8 % опрошенных, 2–3 года у 20,5 %, 4–6 лет – у 5,3 % и 11 и более лет – у 0,8 %. По профилю научной специализации 36,3 % заняты в математических, технических и естественно-научных отраслях; 38,6 % в социально-гуманитарных; в экономической, финансов и управленческой – 28,2 %, в педагогической – 7,6 %.

Выборка магистрантов составила 292 человека, из них 88,7 % учатся в магистратуре государственного вуза, 11,3 % – негосударственного, хотя в них практически проведен сплошной опрос. Социально-демографические параметры выборки по полу: 58,6 % женщин и 41,4 % мужчин; по возрасту: от 21 года до 40 лет. Среди них от 21 до 24 лет – 85,2 %, от 25 до 30 лет – 13,1 %, от 31 до 40 лет – 1,7 %. Большинство магистрантов (69,9 %) работают, остальные (30,1 %) не работают. Среди работающих более половины (32,9 %) работают в коммерческих структурах, в вузе – 13,4 %, в школе, колледже – 8,6 %, в системе государственной власти – 5,1 %, в некоммерческом секторе – 9,9 %. Стаж работы в вузе 1 год у 8,2 % опрошенных, 2–3 года – у 3,8 %, 4–6 лет – у 1,1 % и 7–10 лет – у 0,3 %. По профилю научной специализации 30,2 % заняты в математических, технических и естественно-научных отраслях; 32,9 % – в социально-гуманитарных; в экономической, финансов и управленческой – 18,5 %, в педагогической – 16,8 %.

Разрушительным фактором, разбалансировавшим прежнюю систему воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах России и Волгограда, стала «утечка умов». Выезд из страны высококвалифицированных научных кадров стал «шоковым» фактором и во многом обескровил высшую школу. С точки зрения большинства аспирантов (68,5 %), именно «утечка мозгов» за границу и в крупные города России мешает воспроизводству и закреплению молодых научно-педагогических кадров в волгоградских вузах. Сравнительный анализ ответов аспирантов и магистрантов о причинах данного явления показал, что они носили и носят вынужденный характер, вызваны низким уровнем зарплат и падением престижа профессии преподавателя-ученого. В Волгограде ситуация усугубляется отсутствием материальной базы, наукоемких производств и т.д. (см. график 1).

График 1. Аспиранты о причинах «утечки умов»



Выявление уровня осознания аспирантами и магистрантами проблемы воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров в высшей школе России и города Волгограда показало, что подавляющее большинство аспирантов и магистрантов (соответственно, 92,8 % и 63,4 %) считает, что данная проблема актуальна для всей России; только 1,5 % аспирантов и 4,5 % магистрантов отметили не актуальность; затруднились ответить 5,6 % аспирантов и 33,8 % магистрантов. Актуальности для вузов Волгограда также осознает подавляющее большинство опрошенных (см. табл. 5).

Таблица 5

Осознание актуальности проблем воспроизводства и сохранения научно-педагогически кадров для вузов Волгограда (%)

	Актуальна	Не актуальна	Затруднились ответить
Аспиранты	86,30	8,40	5,30
Магистранты	79,50	9,20	11,30

Оценка аспирантами и магистрантами условий для воспроизводства научно-педагогических кадров для высшей школы в Волгограде в большинстве своем оказалась неудовлетворительной (см. табл. 6).

Таблица 6

Оценка существующих условий воспроизводства научно-педагогических кадров для высшей школы в Волгограде

Оценки	Магистранты	Аспиранты
Очень благоприятные	5,3	0,8 %
В целом благоприятные	14,7	9,8 %
Скорее благоприятные, чем неблагоприятные	33,9	28 %
В целом неблагоприятные	40,9	48,5 %
Крайне неблагоприятные	5,2	11,4 %
Всего:	100	100 %

Мотивация поступления в аспирантуру и магистратуру. Мотивация к обучению есть результат соотнесения представлений о своих возможностях и ценностях, ожидаемых результатах деятельности, возможных и ожидаемых вознаграждениях, которые зависят в основном от того, чем будущий работник решил заняться. Исследование мотивационной структуры ма-

гистрантов и аспирантов является важнейшим условием определения перспектив воспроизводства научно-педагогических кадров, повышения эффективности и качества подготовки молодых ученых и разработки возможных способов и путей влияния на эту структуру.

В процессе проведенного исследования принималась во внимание многогранность мотивационной структуры личности. При изучении мотивации на преподавание и занятие научно-исследовательской деятельностью учитывались внешние стимулы (уровень заработной платы, профессиональная карьера, престиж) и внутренние побудители (стремление к творческой деятельности, к наиболее полному использованию своих знаний, умений и самореализации), что позволило констатировать наличие особенностей мотивации поступления в аспирантуру и магистратуру (см. табл. 7).

Таблица 7

Мотивы поступления в магистратуру и аспирантуру (не более трех вариантов ответов)

Мотивы	Аспиранты	Магистранты
Получить полноценное высшее образование		59,2
Подготовиться к поступлению в аспирантуру		22,6
Это самый короткий путь к защите диссертации	9,8 %	
Сосредоточиться на подготовке диссертации	13,6 %	
Повысить собственный престиж	2,3 %	24
Повысить собственный социальный статус	-	13,5
Заложить начало профессиональной (служебной карьеры)	81,8 %	44,5
Нравится учиться и не хочется работать	4,5 %	8,7
Не мог найти работу	7,6 %	15,6
Стремление продолжить научную деятельность после обучения в вузе	38,6 %	12,5
Желание сделать карьеру в науке	13,6 %	
Желание стать ученым и преподавателем	33,3 %	12,8
Творческий характер научной деятельности	32,6 %	11,5
Возможность повысить свой социальный статус	14,4 %	-
Стремление получить отсрочку от армии	8,3 %	8,4
Престижность ученой степени	12,9 %	
Стремление к самореализации	40,2 %	20,8
Затрудняюсь ответить	0,8 %	-
Свой вариант ответа (напишите)	0,3 %	-

Для большинства магистрантов (59,2 %) доминирующим мотивом поступления в магистратуру является получение полноценного высшего образования, для 81,8 % аспирантов – карьерные ожидания. В первом случае это косвенное свидетельство восприятия бакалавриата как неполноценного высшего образования. Во втором – восприятие научной степени как гарантии карьерных достижений. В магистратуру также идут за профессиональной карьерой 39,6 %; для повышения собственного престижа – 24 %, поступления в аспирантуру и защиты кандидатской диссертации – 22,6 %, повышения социального статуса – 13,5 %, получения профессии ученого и преподавателя – 12,8 %, продолжения научной деятельности после обучения в вузе – 12,5 %. Внутренние мотивы, к которым можно отнести стремление к самореализации (20,8 %); творческий характер научной деятельности (11,5 %) и научная карьера (4,9 %) слабо отрефлексированы магистрантами. Мотивационная структура обучения в магистратуре обременена такими факторами, как отсутствие работы (15,6 %); нежелание работать (8,7 %); стремление получить отсрочку от армии (8,4 %). Практически, это случайные люди (32,7 %) и будут ли в дальнейшем заниматься наукой не ясно.

Обучение в аспирантуре для 40,2 % респондентов является способом самореализации; шансом продолжить научную деятельность после обучения в вузе – 38,6 %; желание стать ученым и преподавателем – 33,3 %; творческий характер научной деятельности привлекает 32,6 %; надеются повысить свой социальный статус 14,4 %. Только десятая часть молодежи связывает обучение в аспирантуре с возможностью сосредоточиться на подготовке диссертации; как самый короткий путь к защите диссертации рассматривают аспирантуру 9,8 % обучающихся. Получение отсрочки от армии мотивировало на поступление в аспирантуру 8,3 %; невозможность найти работу – 7,6 %, нежелание работать – 4,5 % респондентов.

Мотивация выбора научной специализации. При выборе специализации, у большинства магистрантов мотивом выбора специальности стало ее соответствие их способностям, умениям, научным интересами (64,9 %) и творческий характер выбранной специальности (25,3 %). Внешними мотивами были высокий престиж (23,9 %), советы родителей, друзей и семейная традиция (14,1 %), легкость в трудоустройстве 13 %, высокооплачиваемость – 9,8 %. Между тем 20 % магистрантов объяснили свой выбор специализации случайными факторами (небольшой конкурс, возможность бесплатного обучения по направлению и т.д.).

Таким образом, при наличии особенностей мотивации поступления в аспирантуру и магистратуру, количество желающих связать свою жизнь с преподавательской деятельностью в вузе невелико.

Получение магистерской степени для большинства опрошенных (59,2 %) означает приобретение полноценного высшего образования; начало научной карьеры – для 28,9 % магистрантов; условие профессионального карьерного роста – для 28,5 %; возможность улучшения материального положения – для 12,7 %; возможность уехать из Волгограда – для 9,9 %; возможность чем-то заняться до трудоустройства – для 9,5 %; возможность не служить в армии – для 8,1 %; повышение собственного престижа – для 5,8 %; затруднились ответить – 7 %.

Аспиранты также связывают получение научной степени с карьерными перспективами. Половины опрошенных (51,1 %) считает научную степень кандидата наук гарантией профессиональной карьеры вообще; 45 % – началом научной карьеры; 19,1 % – возможностью приобретения высокого статуса, для 16 % – признак престижа. Увеличение заработной платы как следствие получения научной степени отметили 17,6 %; как возможность уехать из Волгограда – 9,2 % (см. табл. 8).

Таблица 8

Отношение аспирантов и магистрантов к научной степени



Таким образом, получение магистерской степени обусловлено внешними мотивами (получение полноценного высшего образования; карьера, престиж, подготовка к поступлению в аспирантуру; социальный статус), а выбор специализации – внутренними мотивами (интерес к науке, творческий характер научной деятельности и т.д.).

Выявление жизненных стратегий магистрантов свидетельствуют о практическом отсутствии в их жизненных планах 84,2 % стремления к занятию научно-преподавательской деятельностью и поступлению в аспирантуру. Только 15,6 % после защиты магистерской диссертации планируют поступление в аспирантуру, а хотели бы поработать в вузе еще меньше (8,9 %); на работу в НИИ ориентированы 0,7 %, наукоемкий инновационный бизнес в планах у 1,4 %. Треть опрошенных (34,6 %) рассматривают магистратуру как шанс повысить свою конкурентоспособность и получить высокооплачиваемую работу (см. табл. 9).

Таким образом, основной источник пополнения преподавательских кадров довольно скуден для воспроизводства научно-преподавательского состава вузов. Большая доля аспирантов и магистрантов не собирается связывать свою трудовую деятельность с научными или вузовскими структурами города, а предполагаемую карьеру никак не связывают с научной сферой.

Выявление основных трудовых установок аспирантов и магистрантов показало, что 40,9 % аспирантов и 20,5 % магистратов хотят работать и учиться в Волгограде, уехать из города планируют 9,1 % аспирантов и 21,6 % магистрантов хотят работать иметь высокооплачиваемую специальность и готовы открыть собственное дело (см. табл. 9). Наши данные соответствуют исследованиям других авторов, показывающих особенности воспроизводства научного потенциала¹.

Таблица 9

Трудоустройство после окончания магистратуры и аспирантуры и защиты диссертации

Варианты	Магистранты	Аспиранты
Работать в Вузе в Волгограде	13,7	29,5 %
Работать в вузе, но не в Волгограде	2,1	3,8 %
Работать в вузе и учиться в докторантуре в Волгограде	6,8	11,4 %
Работать в НИИ, но не в Волгограде	2,1	2,3 %
Работать в наукоемком, инновационном бизнесе (наемным работником)	0,7	8,3 %
Уйти работать по специальности туда, где больше платят	1,4	6,8 %
Работать по любой хорошо оплачиваемой специальности	20,9	4,5 %
Уехать работать в Москву или Санкт-Петербург	13,7	6,1 %
Уехать работать за границу	7,9	3,0 %
Открыть собственное дело	5,8	5,2 %
Затрудняюсь ответить	10,3	14,4 %
Свой вариант ответа	11,9	4,5 %

Молодежь понимает, что реальность в регионе такова, что достичь своих целей практически невозможно. Анализ миграционных установок магистрантов и аспирантов показывает, что 33 % магистрантов и 10 % аспирантов рассматривают магистратуру и аспирантуру как канал миграционной мобильности. Хотят остаться в Волгограде и хотят уехать одинаковый процент респондентов (13,7 %), при этом на работу в Москву и Санкт-Петербург нацелены 7,9 % магистрантов и 6,1 % аспирантов. За границу собирается уехать 7,9 % опрошенных магистрантов и 3 % аспирантов. Между тем 10,3 % магистрантов и 14,4 % аспирантов затруднились обозначить свои жизненные планы после обучения. Таким образом,

Источники рекрутирования научно-педагогических кадров. Сегодня подготовкой реального кадрового резерва для высшей школы занимаются, скорее, региональные высшие учебные заведения, чем столичные. В региональных вузах, в том числе в Волгограде, воз-

¹ Новикова Е. Ю. Компетенции аспирантов: мнения учащихся // Alma Mater. – Февраль 2015. – № 2. – С. 8588.

возможности пополнения высококвалифицированными кадрами из других сфер деятельности существенно ограничены. Они вынуждены ориентироваться на формирование кадров за счет собственных ресурсов. Основным и наиболее органичным источником подготовки научно-педагогических кадров для высшей школы долгое время была аспирантура. Доказательством этому является то, что большинство аспирантов (70,5 %) до поступления в аспирантуру учились в вузе; занимались научно-исследовательской, научно-вспомогательной работой – 9,1 %; работали по специальности вузовского диплома – 6,8 %; работали по профилю диссертации – 5,3 %; работали преподавателями и ассистентами кафедр – 2,3 %; работали не по профилю диссертации – 2,3 %; нигде не работали – 3,8 %. Сегодня еще одним источником пополнения научно-педагогического сообщества становится магистратура, которая сама в массе своей (71,9 %) рекрутируется из бакалавриата и незначительно из специалитета (6,2 %), из социальных практик – 9,7 % и даже из безработных – 5,1 %.

Барьеры воспроизводства и закрепления молодых ученых в вузах. Среди ученых и практиков существует разные мнения относительно факторов, препятствующих воспроизводству и закреплению молодых научно-педагогических кадров в вузах, которые были предложены аспирантам и магистрантам для выражения своего отношения. Тормозящие факторы можно объединить в три группы: технико-экономические, управленческо-правовые, социально-психологические (см. табл. 20,11,12,13).

Таблица 10

Технико-экономические барьеры воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров в вузах (в %)

Барьеры воспроизводства научно-педагогических кадров	Аспиранты	Магистранты
Низкая наукоемкость производства не позволяет выпускникам вузов наукоемких специальностей найти в России хорошо оплачиваемую работу по специальности.	86,4	79,4
Коммерциализация сферы подготовки научных и научно-педагогических кадров	61,4	65,1
Продолжающаяся «утечка мозгов» за границу и в крупные города России и невозможность их удержать	68,5	62,2
Низкая зарплата преподавателей	78,0	78,8
Отсроченные и негарантированные дивиденды от научной деятельности	28,8	17,7
Отсутствие жилья у молодежи и перспектив заработать на него	41,7	43,1
Дефицит дееспособных и результативных научных и научно-образовательных подразделений	44,7	55,4
Снижение требований к докторским и кандидатским диссертациям	30,6	33,3
Слабость математической подготовки, не позволяющая получить достоверные данные и ведущая к подмене научного знания обыденным знанием.	42,6	44,2
Слабость диссертационных советов, ведущая к воспроизводству псевдоспециалистов, которые в дальнейшем становятся руководителями диссертаций.	27,3	34,2
Подготовка диссертаций под руководством слабых в научном отношении руководителей не позволяет аспирантам получать навыки научной работы	-	-
Старение научных кадров и отток молодежи из сферы науки	64,1	75,1
Отсутствие преемственности между поколениями ученых, малое количество научных школ	61,4	64,4

Таблица 11

**Организационно-управленческие и правовые барьеры воспроизводства
и сохранения научно-педагогических кадров в регионе (в %)**

	Преподаватели	Аспиранты	Магистранты
Несовершенство законодательства в части, касающейся статуса научного работника и преподавателя	78,9	65,2	68,0
Невозможность влияния местных властей на ситуацию в силу зависимости бюджетов субъектов РФ и местных бюджетов от финансовой помощи центра	65,5	70,1	65,8
Слабая ориентированность регионов и муниципальных образований на воспроизводство научных и научно-педагогических кадров	85,0	75,0	68,1

Таблица 12

Социально-психологические барьеры (в %)

	Аспиранты	Магистранты
Падение престижа научной и преподавательской деятельности	63,9	66,1
Низкая базовая (школьная) подготовка студентов, отсутствие навыков обучения у выпускников школ	64,1	63,7
Снижение качества вузовского обучения, не позволяющего включиться в научно-исследовательскую работу	14,1	16,4
Нерегулярность, фрагментарность участия многих студентов в учебном процессе в связи с совмещением учебы с работой	76,3	77,0
Распространившаяся практика получения ученых степеней для престижа лицами, не имеющими отношения к науке и вузам	72	-
Обучение в аспирантуре превратилось в процесс получения статуса, а дипломы, научные звания превращены в статусные атрибуты	68,9	64,8

Требуется внимания степень согласия аспирантов и магистрантов с основными барьерами для удержания молодых ученых высшей квалификации в вузе и активного участия в инновационном развитии региона.

Таблица 13

**Магистранты и аспиранты о факторах, препятствующих воспроизводству
и закреплению молодых ученых в вузах**

		Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен	всего
Дефицит дееспособных, результативных научных и научно-образовательных подразделений и организаций	<i>магистранты</i>	17,4 %	38 %	19,2 %	19,2 %	6,2 %	100 %
	аспиранты	19,9 %	24,8 %	23,5	27,3	4,5	100 %
Продолжающаяся «утечка мозгов» за границу и в крупные города России	<i>магистранты</i>						
	аспиранты	25,8 %	42,7	9,5	14,4	7,6	100 %
Невысокий процент кандидатов наук, остающихся после защиты диссертации работать в вузе (научно-исследовательском институте)	<i>магистранты</i>	16,5 %	33,5 %	22,9 %	18,8 %	8,6 %	100 %
	аспиранты	15,9 %	32,8 %	23,2 %	16,7 %	11,4 %	100 %
Распространившаяся практика получения ученых степеней для престижа лицами, не имеющими отношения к науке и вузам	<i>магистранты</i>	25,3 %	37 %	18,2 %	14,4 %	5,1 %	100 %
	аспиранты	37,6 %	36,6 %	10,6 %	8,3 %	6,8 %	100 %
Отток молодежи из сферы науки, что ведет к старению научных кадров	<i>магистранты</i>	32,9 %	42,2 %	12,6 %	9,6 %	2,7 %	100 %
	аспиранты	34,1 %	29,5 %	10,6 %	19,7 %	6,1 %	100 %
Малое количество научных школ в вузах и НИИ, отсутствие преемственности,	<i>магистранты</i>	21,4 %	27,4 %	34,4 %	14 %	3,8 %	100 %
	аспиранты	25,8 %	35,6 %	11,4 %	20,5 %	6,8 %	100

связи между поколениями ученых							
Коммерциализация сферы подготовки научных и научно-педагогических кадров, что открывает дополнительный доступ в науку для людей, не имеющих достаточных способностей, таланта, присущих будущему ученому	<i>магистранты</i>	29,2 %	35,9 %	22,6 %	9,2 %	3,1 %	100 %
	аспиранты	28,8 %	2,6 %	12,9 %	18,2 %	7,6 %	
Снижение на протяжении последних десятилетий требований к защищаемым докторским и кандидатским диссертациям, неоправданная либерализация в сфере подготовки научных кадров	<i>магистранты</i>	10,4 %	22,9 %	29,1 %	25,3 %	12,3 %	100 %
	аспиранты	12,9 %	17,7 %	24,7 %	29,5 %	15,2 %	100 %

Главным препятствием на пути молодежи к науке аспиранты считают невозможность для выпускников вузов найти в России высокооплачиваемую работу по специальности (86,4 %), не согласны с этим – 4,5 % и затруднились ответить – 9,1 %. Усиливает действие этого фактора падение престижа преподавательской деятельности (63,9 %), не согласны – 22,7 %, затруднились ответить – 11,4 %. Большинство аспирантов (75 %) отметили слабую ориентированность регионов и муниципальных образований на воспроизводство научных и научно-педагогических кадров; 7,6 % не согласились; 14,4 % затруднились ответить. Респонденты отмечают также низкую наукоемкость производства, преимущественно сырьевую ориентацию экономики (67,7 %), не согласны с этим – 12,1 % и затруднились ответить – 20,2 %.

Аспирантов останавливает также распространившаяся практика получения ученых степеней для престижа лицами, не имеющими отношения к науке и вузам (72 %), не согласны – 18,2 %, затруднились ответить – 9,8 %. При этом больше половины опрошенных (50,7 %) не согласились с тем, что соискатель ученой степени кандидата наук должен обязательно иметь стаж научной или научно-педагогической работы не менее трех лет, согласие выразили – 31,1 %; затруднились ответить – 18,2 %. Еще больше респондентов (59,1 %) не согласны, что представлять к защите диссертацию на соискание ученой степени кандидата или доктора наук вправе только лица, работающие на постоянной основе в научной сфере или в сфере образования; согласны – 29,3 %, затруднились ответить – 11,7 %.

Препятствием для молодежи при выборе профессии ученого является также девальвация научных званий и превращения их в статусные атрибуты (68,9 %), не согласились с этим – 11,4 %, затруднились ответить – 19,7 %. Однако, когда их спросили о переходе к европейской системе присвоения ученой степени (PhD), только 28 % выразили согласие, не согласились – 46,2 %, затруднились ответить – 25,8 %. Переход к европейским требованиям и стандартам на докторские степени и отказ от двухуровневой системы кандидат/доктор наук и ВАКа как органа централизованного контроля российского стандарта ученых степеней и научных знаний одобрили 45,4 %; треть опрошенных (32,5 %) высказалась против, затруднились ответить – 21,9 %. При этом за немедленный отказ от двухуровневой системы высказались 17,4 %; за безусловную отмену, но в будущем высказались 13,6 %; за отмену при условии сохранения ВАК – 14,4 %. Против отмены двухуровневой системы высказались чуть более трети опрошенных (32,5 %). При этом не согласны с отменой только двухуровневой системы 9,8 %; двухуровневой системы и ВАК – 18,2 %; двухуровневой системы при сохранении ВАК – 4,5 %.

Между тем только треть (30,6 %) опрошенных согласились с либерализацией и снижением требований к защищаемым докторским и кандидатским диссертациям как тормозящими факторами воспроизводства научных кадров; 44,7 % никак не связывают эти обстоятельства, а 32,8 % затруднились ответить. С мнением о том, что неблагоприятная ситуация в рассматриваемой сфере связана со слабостью диссертационных советов, принимающих к защите диссертации низкого уровня, что ведет к воспроизводству псевдоспециалистов, которые в

дальнейшем становятся руководителями диссертаций согласились только 27,3 % аспирантов, не согласны – 40 % и затруднились ответить – 32,7 %.

Оценка престижности научно-педагогической деятельности свидетельствует об осознании аспирантами низкого статуса профессии ученого, о чем свидетельствуют ответы 42 % респондентов, средне оценили престижность 50 % и только 8 % считают его высоким. С точки зрения аспирантов воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах мешают также отток молодежи из сферы науки, ведущий к старению научных кадров (63,6 %), не согласились – 25,8 % и 10,6 % затруднились ответить.

Главным фактором, препятствующим воспроизводству и закреплению молодых научно-педагогических кадров в вузах магистранты считают низкую наукоемкость производства, ведущую к «утечке мозгов» за границу и в крупные города России (79,4 %), несогласие выразили – 6,9 %, затруднились ответить – 13,7 %; нерегулярность участия многих студентов в учебном процессе в связи с совмещением учебы с работой (77 %), не согласны – 11,7 %, затруднились ответить – 11,3 %; отток молодежи из сферы науки и старение научных кадров (75,1 %), не согласились – 12,3 %, затруднились ответить – 12,6 %; невысокий уровень ориентированности регионов и муниципальных образований на воспроизводство научных и научно-педагогических кадров (68,1 %), не согласились – 13,4 %, затруднились ответить – 18,5 %; падение престижа научной и преподавательской деятельности (66,1 %), не согласились – 19,9 %, затруднились ответить – 14 %; коммерциализация сферы подготовки научных и научно-педагогических кадров (65,1 %), не согласились – 12,3 %, затруднились ответить – 25,7 %; превращение обучения в магистратуре и аспирантуре в процесс получения статуса, а научных званий в статусные атрибуты (64,8 %), не согласились – 20,5 %, затруднились ответить – 14,7 %; отсутствие профессиональной среды и преемственности поколений (64,4 %), не согласились – 19,2 %, затруднились ответить – 16,4 %; низкая школьная подготовка студентов, не позволяющая включиться в научно-исследовательскую работу (63,7 %), не согласились – 25,3 %, затруднились ответить – 11 %; распространившаяся практика получения ученых степеней для престижа лицами, не имеющими отношения к науке и вузам (62,3 %), не согласились – 19,5 %, затруднились ответить – 18,2 %; невысокий процент молодежи, остающейся после защиты диссертации работать в вузе (50 %), не согласны – 27,4 %, затруднились ответить – 22,9 %.

В последние годы государство направляет большие средства в научные учреждения, однако поле научной деятельности постоянно сокращается. Исследовательские центры зачастую показывают себя неэффективными и неконкурентоспособными. В результате возник дефицит дееспособных и результативных научных и научно-образовательных подразделений, с чем согласны 55,4 % магистрантов и 44,7 % аспирантов, не согласились, соответственно, – 25,4 % и 31,8 %, затруднились ответить – 19,2 % и 23,5 %.

Определенные сложности у магистрантов вызвала оценка деятельности диссертационных советов и самой научной деятельности. Возможно, они пока не задумывались об этом, поэтому 38,7 % затруднились выразить свое отношение к такому барьеру, как коммерциализация и политизация исследовательских результатов, при этом 44,2 % согласились, что это серьезное препятствие к воспроизводству научных кадров, не согласились – 17,1 %. Слабость диссертационных советов как препятствие признали 34,2 %, не согласились – 33,6 % и затруднились ответить – 32,2 %; со снижением требований к защищаемым докторским и кандидатским диссертациям согласились – 33,3 %, не согласились – 37,6 %, затруднились оценить – 29,1 %.

Серьезными барьерами для принятия молодежью решения заняться научно-преподавательской работой большинством респондентов указаны также низкая зарплата (78,8 %), отсутствие жилья у молодежи и перспектив заработать на него – 43,1 %; низкий статус преподавателя – 23,6 %; снижение качества вузовского обучения – 19,1 %; отсроченные и негарантированные дивиденды от научной деятельности – 17,7 %. В качестве барьера для воспроизводства и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах 61,4 % аспирантов отметили также малое количество научных школ, отсутствие преемственности между поколениями ученых, не согласились – 27,3 % и затруднились ответить – 11,4 %.

Традиционно в системе послевузовской подготовки научно-педагогических кадров особое внимание уделялось подбору талантливой молодежи. При работе с аспирантами и соискателями определенную роль играли научные школы, которые «...максимально способствуют

воспитанию научной молодежи и их превращению в ученых»¹. Научная школа активизирует и сохраняет творческий характер и инновационную направленность научной деятельности, одновременно подготавливая и вводя в науку новые поколения. «Совместная работа научных лидеров с молодыми учеными обеспечивает высокую продуктивность научно-исследовательской деятельности и эффективную передачу профессиональной компетенции (преемственность поколений)².

Преемственность научных школ оказывает большое влияние на структуру и интенсивность мотивационных устремлений молодежи в сфере науки. Большинство аспирантов (84,2 %) данный фактор признан важнейшей мерой для оздоровления ситуации в сфере воспроизводства научных кадров, затруднились ответить – 11 %, не согласны – 3,8 %. Отсутствии научных школ, с учетом недостатка притока в аспирантуру действительно сильной молодежи, ориентированной на дальнейшую научную и педагогическую деятельность, практически ведет к необратимой утрате бесценного научного и социального опыта. Без преодоления данного препятствия региону придется «импортировать» молодых ученых, подготовленных в других регионах и научных центрах.

Внедрение рыночных отношений в образовательную систему привело к коммерциализации сферы подготовки научных и научно-педагогических кадров, что, по мнению 61,4 %, открывает дополнительный доступ в науку для людей, не имеющих достаточных способностей и таланта, присущих будущему ученому и поэтому является препятствующим фактором научного воспроизводства, не согласились с этим –25,8 % и затруднились ответить – 12,9 %. Более того, рынок привел к коммерциализации и политизации исследовательских результатов, с чем согласны 43,9 % респондентов, не согласны – 27, 3 % и затруднились ответить – 28,8 % (см. табл. 14).

Таблица 14

Факторы, мешающие обучению в магистратуре и аспирантуре

	Магистранты	Аспиранты
Дефицит времени для работы над диссертацией из-за необходимости подрабатывать	61,1	71,8
Совмещение учебы с работой	24,0	28,2
Слабая материально-техническая база для исследовательской работы	24,7	22,9
Жилищная проблема	20,5	14,5
Материальные проблемы	31,9	32,1
Нехватка необходимой научной литературы	23,3	19,1
Низкий уровень подготовки и знаний для занятия научной деятельностью	13,9	7,6
Есть ощущение, что научный руководитель будет уделять Вам мало внимания	7,3	5,3
Недостаточное знание иностранного языка	11,5	14,5
Неорганизованность, слабые навыки исследовательской работы	12,2	10,7
Проблемы с ненадлежащей организацией учебного процесса	4,2	5,3
Проблемы во взаимодействии с преподавателями	2,8	-
Проблемы во взаимодействии с научным руководителем	5,2	5,3
Проблемы, связанные с негативной оценкой родственниками и друзьями значимости обучения в аспирантуре	3,8	3,1
Недостаточно высокий, как Вам кажется, IQ и т.п.	4,2	6,9
Низкая стипендия	22,6	25,2
Недостаточная мотивация для научной работы	23,3	12,2
Состояние здоровья	2,8	7,6
Уход за ребенком	3,1	4,6
Личные проблемы	7,3	8,4
Семейные проблемы	17	3,1
Собственная несобранность, лень	4,9	23,7
Ничего не мешает	4,9	4,6
Свой вариант ответа (напишите)	1	0,8

¹ Криворученко В. К. Научные школы – эффективный путь проведения диссертационного исследования // URL: http://www.zpujournal.ru/asp/scientific_schools/2007/Krivoruchenko/

² Мирская Е. З. Научные школы: история, проблемы и перспективы / Науковедение и новые тенденции в развитии российской науки. Под ред. А. Г. Аллахвердяна, Н. Н. Семенович, А. В. Юревича. – М.: «Логос», 2005.

Фактически главными факторами, мешающими обучению в аспирантуре и магистратуре, являются материальные проблемы, низкие стипендии и отсюда необходимость совмещения учебы с работой и дефицит времени для работы над диссертацией. В качестве организационных препятствий, мешающих обучению, 23,3 % магистрантов и 19,1 % аспирантов назвали нехватку необходимой научной литературы; проблемы во взаимодействии с научным руководителем признали только 3,1 % магистрантов и 5,3 % аспирантов, ненадлежащую организацию учебного процесса, соответственно, – 4,2 % и 5,3 %.

Субъективными факторами, мешающими обучению в магистратуре, вступают недостаточная мотивация на научную работу 23,3 % и 12,2 % – в аспирантуре; низкий уровень подготовки и знаний для занятия научной деятельностью – 13,9 % магистрантов и 7,6 % аспирантов; недостаточное знание иностранного языка – 11,5 % магистрантов и 14,5 % аспирантов; слабые навыки исследовательской работы признают 12,2 % магистрантов и 10,7 % аспирантов; собственная несобранность, лень мешает 23,7 % аспирантам и 4,9 % магистрантам; недостаточно высокий IQ – 4,2 % магистрантов и 6,9 % аспирантов.

Большинство аспирантов и магистрантов оценивают свое материальное положение как среднее (соответственно, 61,4 % и 59,2 %), треть из них относит себя к малообеспеченным (соответственно, 36,5 % и 33,3 %) и только 1,5 % аспирантов и 7,5 % магистрантов отнесли себя к высокообеспеченным. Вознаграждение за преподавательский труд не соответствует высоким требованиям к профессионализму будущих преподавателей. Поэтому низкие зарплаты преподавателей (78 %) и отсроченные, негарантированные дивиденды от научной деятельности (28,8 %) также являются значимыми факторами, мешающими обучению в магистратуре и аспирантуре. Препятствиями для работы в научной сфере, с точки зрения респондентов, являются также низкий статус преподавателя (16,7 %); снижение качества вузовского обучения и отсутствие необходимых знаний и навыков для занятия научной деятельностью – 2,2 %.

Немаловажную роль для 20,5 % магистрантов и 14,5 % аспирантов играет жилищная проблема. Казалось бы, не так много, но о значимости решения жилищной проблемы для привлечения молодежи свидетельствует готовность 45,5 % магистрантов и 62,9 % аспирантов работать в вузах города Волгограда ближайшие 10 лет, если вуз поможет в решении жилищной проблемы. Однако 28,1 % и 11,9 % не будут работать в науке ни при каких условиях, затруднились ответить – 26,4 % и 25,3 %. Первые и последние цифры являются серьезной информацией для размышления местных властей. Это серьезный шанс возрождения системы воспроизводства научно-педагогических кадров вузах города Волгограда. В создавшейся ситуации безусловный интерес представляет видение обучающимися в аспирантуре и магистратуре путей оздоровления ситуации в сфере воспроизводства научно-педагогических кадров т.е. стимулов, обратных вышеописанным барьерам.

Таблица 15

Меры по оздоровлению ситуации в сфере воспроизводства научно-педагогических кадров

	Аспиранты	Магистранты
Создавать наукоемкие производства и рабочие места	68,8 %	73,7 %
Довести инвестиции в науку и образование до 10–12 % от ВВП	80,3	70,9
Отменить двухуровневую научную квалификацию и перейти к европейской системе присвоения научного звания и присвоению только одной ученой степени (PhD)	45,4	36,4
Снизить нагрузки вузовским преподавателям, выделять время для занятий научными исследованиями	60,0	61,7
Повысить зарплаты	99,0	85,5
Предоставлять право к защите диссертаций только лицам, работающим на постоянной основе в научной или образовательной сфере не менее 3 лет	55,4	56,5
Разработать механизмы решения жилищной проблемы молодых ученых	84,6	81,9
Повышать престиж профессии ученого посредством активной пропаганды через СМИ, кинопрокат, Интернет	75,0	80,5
Создать систему мотивации преподавателей на привлечение магистрантов и аспирантов к совместным научным исследованиям	91,7	79,9
Интегрировать высшее образование, науку и наукоемкие производства для развития приоритетных научных исследований, ориентированных на рыночную экономику	69,7	71,2

Практически все **аспиранты** (99 %) связывают решение кадровой проблемы в вузе с повышением уровня заработной платы и мотивацией преподавателей на привлечение студентов и аспирантов к совместным научным исследованиям (91,7 %). Сознавая, что сама по себе зарплата ученого ничего не решает, важным условием научно-исследовательской работы в вузе названы создание современной материально-технической базы для научных исследований (91,7 %) и наукоемких производств и рабочих мест (88,5 %); оптимизация системы получения грантов на проведение научных исследований (87,8 %); интеграция высшего образования и наукоемкого производства с целью развития приоритетных научных исследований, ориентированных на рыночную экономику (69,7 %), не согласились – 12 %, затруднились ответить – 17,4 %.

Необходимым условием воспроизводства научных кадров 80,3 % **аспирантов** считают увеличение инвестиций в науку и образование до 10–12 % ВВП, затруднились ответить – 12,5 % и не согласились – 6,6 %; повышение престижа ученого посредством пропаганды через СМИ, кинопрокат, Интернет считают важным 75 %, затруднились ответить – 13,6 % и не согласились – 11,4 %; снижение нагрузки вузовским преподавателям для занятий научными исследованиями считают необходимым 60 %, затруднились ответить – 28,8 %, не согласились – 11,3 %.

Важнейшим стимулом, противостоящим основному барьеру, по мнению **магистрантов**, может стать создание наукоемких производств и рабочих мест (92,4 %), не согласились – 2,1 %, затруднились оценить – 5,5 %, создание современной материально-технической базы для научных исследований считают нужным 89,4 %, не согласились – 3,8 %, затруднились оценить – 6,8 %. Изменение ситуации с кадровым составом вузов 85,5 % опрошенных связывают с повышением уровня заработной платы научных работников, не согласились 3,5 %, затруднились оценить 11 %; с решением жилищной проблемы молодых ученых – 81,9 %, не согласились – 5,2 %, затруднились оценить – 12,9 %. Не менее важным условием сохранения науки названы повышение престижа профессии ученого посредством активной пропаганды через СМИ, кинопрокат, Интернет (80,5 %), не согласились – 7,2 %, затруднились ответить – 12,3 %. Необходимой мерой воспроизводства научных кадров магистранты считают мотивацию преподавателей на привлечение магистрантов и аспирантов к совместным научным исследованиям (79,9 %), не согласились – 7,8 %, затруднились ответить – 12,3 %; с оптимизацией системы получения грантов на проведение научных исследований согласились – 87,8 %, не согласились – 8,3 %, затруднились ответить – 13 %.

С необходимостью повышения ответственности вузов перед обществом за качество подготовки научно-педагогических кадров как средства оздоровления кадровой ситуации в высшем образовании согласились – 75,8 %, не согласились – 8,6 %, затруднились ответить – 15,8 %, с интеграцией высшего образования и наукоемкого производства для развития приоритетных научных исследований, ориентированных на рыночную экономику, согласились – 71,2 %, не согласились – 10,9 %, затруднились ответить – 11,8 %.

Внедрение рыночных отношений в образовательную систему привело к снижению государственного финансирования образовательной системы. Расходы на образование как процент от ВВП в России в 2011 г. составил 4,9 % (для сравнения в Канаде – 6,6 %, в Японии – 5,1 %, Израиле – 7,5 %, в США – 7,1 %, в Великобритании – 6,5 %, в Корее – 7,6 %) ¹. Существует мнение, что его необходимо довести до 10–12 %, с чем выразили согласие 70,9 % **магистрантов**, не согласились – 8,2 %, затруднились ответить – 20,9 %. что перекликается с данными опроса аспирантов.

Снижение нагрузки вузовским преподавателям, предоставление времени для занятий научными исследованиями как средства решения проблем воспроизводства научных кадров поддерживают 61,7 %, не согласились – 15,1 %, затруднились ответить – 23,2 %; допускать к защите диссертации на соискание ученой степени кандидата или доктора наук только лиц,

¹ Страны с наиболее образованным населением 2013. URL: <http://ratel.com.ua/obshestvo/obrazovanie/2768> (дата обращения 27 июля 2014).

работающих на постоянной основе в научной сфере или в сфере образования поддерживают 56,5 %, не согласились – 26,7 %, затруднились ответить – 16,8 %; соискатель ученой степени кандидата наук должен иметь стаж научной или научно-педагогической работы не менее трех лет считают 55,4 %, не согласились – 26 %, затруднились ответить – 18,5 %. С переходом к европейской системе присвоения научного звания и присвоению только одной ученой степени (PhD) согласились 36,4 %, не согласились – 29,8 %, затруднились ответить – 33,6 %.

Особый интерес представляет отношение магистрантов и аспирантов к отмене двухуровневой системе научной квалификации (кандидат-доктор). Полученные данные позволяют констатировать относительно слабую рефлексию данной проблемы магистрантами.

Таблица 16

Отношение к двухуровневой системе научной квалификации

	Аспиранты	Магистранты
Отменить сегодня	17,4 %	9,1 %
Отменить, но только в будущем	13,6 %	8,0 %
Отменить, но ВАК сохранить	14,4 %	9,1 %
Затруднились ответить	21,9 %	48,6 %
Не отменять вообще	9,8 %	8,7 %
Не отменять и сохранить ВАК	18,4 %	11,4 %
Не отменять, но отказаться от ВАК	4,5 %	5,1 %

Вывод: потенциальные будущие ученые (магистранты и аспиранты) имеют вполне реальные представления о ситуации в сфере воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах. Основными барьерами на пути молодежи к науке они считают утрату научным курсом его привилегированного профессионального статуса, девальвацию научных званий и превращения их в статусные атрибуты, падение материального уровня научно-педагогических кадров. Основными мотивами поступления в магистратуру являются стремление получить «полноценное» высшее образование, а в аспирантуру – создать базу для дальнейшего карьерного роста. Внутренние мотивы научной деятельности находятся на периферии, задействованы только внешние. Очевидно противоречие между субъективными устремлениями молодых исследователей и существующей объективной обусловленностью их профессионального продвижения. До какой степени и как долго данная мотивация будет «работать» в условиях России, пока не понятно.

Существующая система воспроизводства научно-педагогических кадров оказалась «разорванной». Нет преемственности в системе обучения «магистр–аспирант–ученый». На пути молодежи к научно-преподавательской профессии «выставлено» множество барьеров, без преодоления которых в скором времени региону придется «импортировать» молодых ученых, подготовленных в других регионах и научных центрах.

В системе воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах приоритетную значимость приобретают дальнейшие исследования мотивационной структуры талантливой молодежи, вовлечение ее в научную деятельность, создание более эффективной системы вознаграждения, поощрения и карьерного роста молодых ученых, что требует дальнейшего мониторинга. От этого будет зависеть судьба Волгоградского региона.

3.3. Отношения членов диссертационных Советов и руководителей докторских аспирантских и магистерских диссертаций к проблеме воспроизводства научно-педагогических кадров

Современная модель подготовки и аттестации научно-педагогических кадров в вузах Волгограда столкнулась с беспрецедентной потерей за годы реформ специалистов высшей квалификации. Кроме «утечки мозгов» в другие сферы или эмиграцией из России высококвалифицированных специалистов, с которой традиционно связывают проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров, существуют и внутрисистемные причины. Они прежде всего вызваны реформированием системы аттестации научных и научно-педагогических кадров и деятельностью Высшей аттестационной комиссии (далее – ВАК). Неопределенность правового статуса и роли ВАК, введение перечня рецензируемых журналов, трансформация роли аспирантуры и неопределенность роли магистратуры в воспроизводственном процессе, реформирование деятельности диссертационных Советов вызывают озабоченность научного сообщества.

Советская модель ВАК и практика аттестации научно-педагогических кадров в вузах материализовались в современных структурах государственного управления наукой и образованием в весьма причудливых формах. Они оказались весьма живучими, в том числе в силу аппаратных интересов, где достоянием гласности постоянно становятся факты массовых коррупционных проявлений в системе аттестации. Об этом свидетельствуют не только безуспешные попытки ликвидации ВАК и изменения подходов к аттестации, но и бесплодные попытки их реформирования.

Основанная на советской модели государственной аттестации, ВАК является во многом устаревшей структурой, ее нормативно-правовая база не соответствует действующему российскому законодательству. Даже номенклатура научных специальностей, на основании которой защищаются сегодня диссертации, не соответствует реальным потребностям жизни. Данная ситуация является результатом конъюнктуры на рынке диссертационных услуг, что привело к отдалению науки от социальных практик и коммерциализации результатов научных исследований.

Нахождение оптимальной структуры системы аттестации научно-педагогических кадров настоятельно требует разработки новых стандартов и подходов к российской науке в целом. До сих пор нерешенных вопросов, декларируемых как решаемые или уже решенные, накопилось очень много. Отсутствует единогласие в отношении к присоединению к Болонскому процессу, совмещения специалитета с двухуровневым образованием (бакалавриат и магистратура), роли магистратуры и места аспирантуры. Идут споры по поводу реформирования системы российской аспирантуры и приравнивания российских ученых степеней (кандидат наук и доктор наук) к зарубежным (PhD и Grand PhD), развития системы научной аттестации в России с учетом зарубежного опыта, реформирования ВАК и необходимости ее как общественной структуры при государственном органе. Все это наносит огромный вред процессу воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах, особенно региональных. Повсеместно закрываются диссертационные советы, выстроен «шлагбаум» в виде перечня журналов ВАК, девальвированы кандидатские дипломы, не имеющие смысла без магистерской степени и т.д.

В данной ситуации привлечение, подготовка и закрепление талантливой молодежи в сфере науки и образования становятся весьма проблематичными. Воспроизводство научно-педагогических кадров становится стратегической задачей общества, решение которой во многом зависит от людей, которые непосредственно включены в данную систему. К ним относятся руководители научных работ будущих ученых, члены диссертационных советов, аттестующих будущих преподавателей и ученых. Изучение их отношения к системе воспроиз-

водства научно-педагогических кадров может стать еще одним барометром для измерения атмосферы в данной сфере.

В апреле – мае 2015 г. был проведен экспертный опрос среди членов диссертационных советов и преподавателей (руководителей докторских аспирантских и магистерских диссертаций) пяти государственных вузов города Волгограда. Поскольку опрос носил экспертный характер, анализ его результатов следует осуществлять в целях определения основных трендов тех процессов, которые на данный момент наблюдаются в воспроизводстве научно-педагогических работников высшей школы.

Выборка составила 114 человек, из них докторов наук – 92,1 % и кандидатов наук – 7,9 %. Членами диссертационных советов являются 83,3 %; не являются – 16,7 %. Стаж работы в качестве члена диссертационного совета среди респондентов начинается с 1980 г., у 35,1 % – от 1 года до 5 лет; у 33,0 % – от 6 до 11 лет; у 17,0 % – от 12 до 17 лет; у 12,8 % – от 18 до 23 лет; у 1,4 % – от 24 до 29 лет; у 1,1 % – 30 и более лет. Последнюю диссертацию 6,3 % защитили в советское время (1976 по 1991 гг.); с 1992 по 1999 гг. – 17 %; с 2000 по 2009 гг. – 62 %; с 2010 по 2014 гг. – 14 %. В выборке представлены члены диссертационных советов, по основным научным направлениям, которые существуют в вузах города Волгограда: физико-математическое (12,5 %), техническое (13,5 %), философское (8,7 %), социологическое (8,7 %), экономическое (12,5 %), педагогическое (4,2 %), химическое (9,4 %), биологическое (4,2 %), медицинское (6,2 %), гуманитарное (история, филология и т.д.) (36,5 %). Подавляющее большинство опрошенных 96,3 % являются руководителями аспирантов; 31,5 % докторантов; 55,6 % магистрантов.

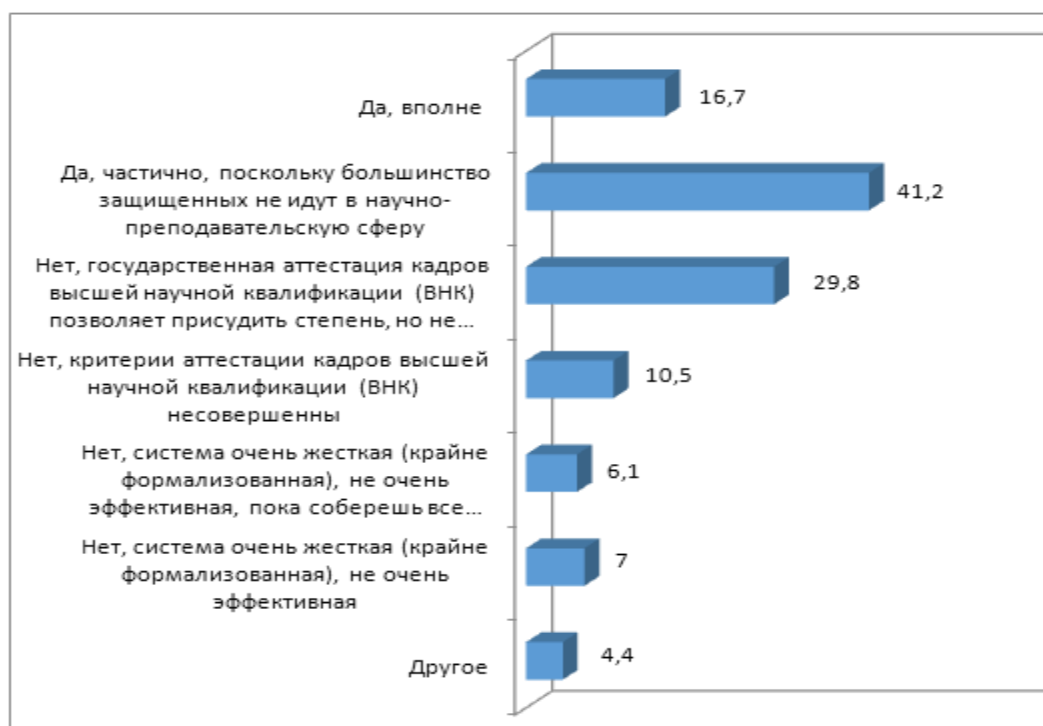
Социально-демографические параметры выборки по полу: 52,6 % женщин и 47,4 % мужчин; по возрасту: от 31 до 40 лет – 7,0 %; от 41 до 50 – 22,8 %; от 51 до 60 – 34,2 %; от 61 до 70 – 32,5 %; 71 и старше – 3,5 %. Стаж работы в вузе от 1 года до 5 – 1 %; от 6 до 11 лет – 2 %; от 12 до 17 лет – 7 %; от 18 до 23 лет – 16,7 %; от 24 до 29 – 27,2 %; от 30 и более лет 46,5 %.

Российские реформы системы высшего образования беспрецедентны по масштабу и изощренности. Переломным периодом в жизни сферы высшего образования можно считать 2014 г., когда началось обвальное и, на первый взгляд, беспричинное высвобождение кадров из российских вузов при изменении системы их воспроизводства.

Официальная статистика свидетельствует о постоянном росте приема в аспирантуру и докторантуру, а теперь и в магистратуру. Складывается впечатление, что никаких проблем с кадровым воспроизводством в вузах не должно быть. Однако высокий уровень регионального неравенства, зависимость бюджетов субъектов РФ и местных бюджетов от финансовой помощи центра не позволяют местным властям влиять на воспроизводство и развитие местных научных и научно-педагогических кадров. Это снижает уровень ориентированности региона на воспроизводство научных и научно-педагогических кадров. В нашем исследовании согласие с этим высказали 61,1 %; затруднились ответить – 33,6 %; не согласились – 5,3 %.

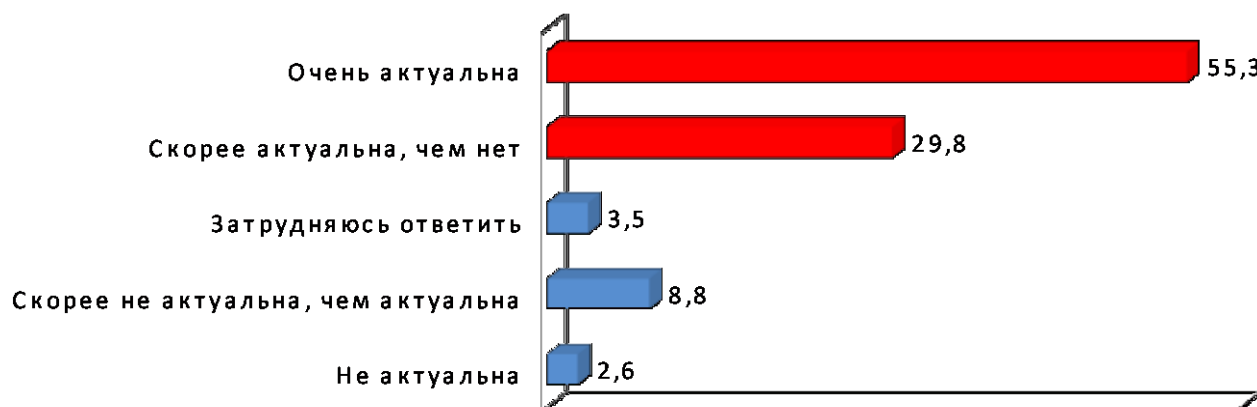
Оценка эффективности механизмов воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах Волгограда, по сравнению с 90-ми гг. показала, что только 10 % членов диссертационных советов считают их эффективными по всем параметрам; 35,1 % говорят об эффективности только плане роста количества остепененных; 23,7 % отметили неэффективность нынешних механизмов, а 8,8 % вообще свидетельствуют об их разрушении. Однако при этом на вопрос: «Обеспечивает ли существующая в России система государственной аттестации кадров высшей научной квалификации (ВНК) воспроизводство научно-педагогических кадров?» – Половина опрошенных ответила положительно (см. график 2).

График 2. Обеспечивает ли существующая в России система государственной аттестации кадров высшей научной квалификации (ВНК) воспроизводство научно-педагогических кадров?



При этом большинство респондентов однозначно указало на высокую актуальность проблемы воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров высшей школы. Сумма долей экспертов, отметивших варианты ответов «очень актуальна» и «скорее актуальна, чем нет», составила 85,1 % (см. график 3).

График 3. Актуальность проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров



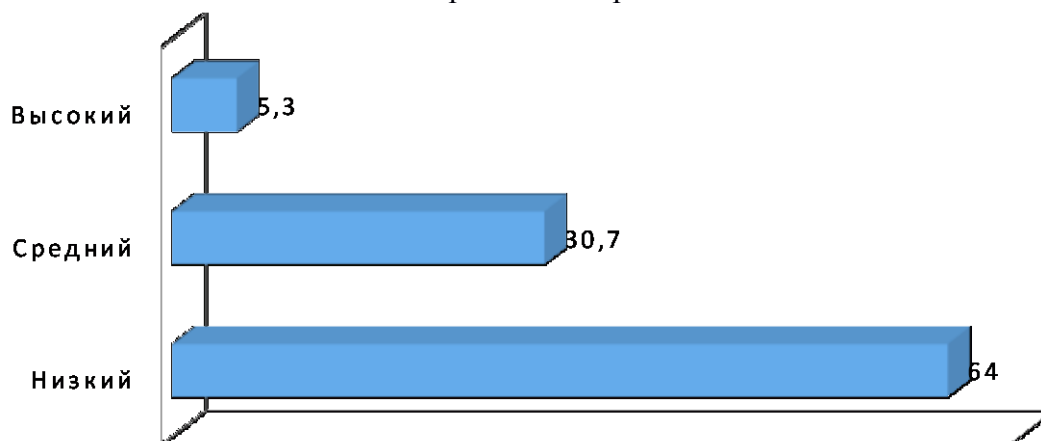
С точки зрения большинства респондентов (74,8 %), данная ситуация является результатом падения качества высшего образования вообще. Масштаб данных процессов оказался таким, что подавляющее большинство (85,1 %) членов диссертационных Советов считает, что можно говорить о чрезвычайной актуальности проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров.

Встает резонный вопрос о **барьерах, мешающих молодыми ученым остаться в научно-образовательной сфере**. Члены диссертационных Советов и руководители докторских, аспирантских и магистерских диссертаций среди главных препятствий назвали низкую зарплату (83,3 %) и низкий статус преподавателя (67,8 %). Далее идут отсроченные и негарантированные дивиденды от научной деятельности (48,2 %); высокие нагрузки (43,0 %); от-

сутствие жилья у молодежи и перспектив заработать на него, работая в вузе (21,1 %). **Отток наиболее талантливых молодых ученых** в другие сферы (бизнес, промышленность и т.д.) также вызван низкими зарплатами преподавателей (70 %) и непомерно большими нагрузками. Здесь также выделяются крайняя бюрократизация образования и увеличение неоплачиваемой методической работы, отвлекающей от основной преподавательской (61,8 %); низкий статус преподавателя (53,6 %). Выезд наиболее талантливых потенциальных преподавателей в Москву и Санкт-Петербург также вызван низкими зарплатами в регионе считают 42,7 % опрошенных.

На предложение оценить **уровень престижа профессии научно-педагогического работника** эксперты ответили следующим образом:

График 4. Оценка престижа профессии научно-педагогического работника в городе Волгограде



Для большинства населения преподаватель вуза всегда был носителем социального престижа, что связано с его ключевой ролью в образовательном процессе, а не с реальным его положением в социальной иерархии в действительности. Для самих работников системы образования научно-педагогическая работа не имеет достаточно привлекательных социально-экономических черт, в результате их самооценка очень низкая (64 %). Такая ситуация демотивирует молодежь к продолжению научно-педагогической карьеры (см. график 4). Данные нашего экспертного опроса заметно разнятся с данными массовых федеральных исследований. По данным ВЦИОМ, федеральный опрос преподавателей вузов (2014 г.) дал следующие результаты об их оценке своего положения: «высокое положение» – 46,0 %, «затрудняюсь ответить» – 34,0 %, «низкое положение» – 20,0 %¹.

Даже учитывая относительно более низкую престижность профессии вузовского педагога в Южном федеральном округе, куда относится и Волгоградская область, очевидно, что представители научно-педагогического сообщества, прекрасно понимающие его проблемы, кардинально иначе видят престижность своей профессии в регионе.

Функционирование системы воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах столкнулось также с внутрисистемными причинами низкой привлекательности профессии преподавателя для молодых кадров. Они связаны с проблемами эффективности двухуровневой системы высшего образования (бакалавриат и магистратура) и переходом к двухуровневой системе присуждения научных степеней, приравниванием российских ученых степеней (кандидат наук и доктор наук) к зарубежным, в частности PhD и Grand PhD, судьбой ВАК, реформированием деятельности диссертационных советов и аспирантуры; с развитием системы научной аттестации с учетом зарубежного опыта.

Двухуровневая система присвоения научных степеней и ВАК в системе воспроизводства научных кадров. Болонский процесс предполагал распространение европейских тре-

¹ Результаты опроса от 26.1.2014 из базы данных ВЦИОМ. URL: http://wciom.ru/zh/print_q.php?s_id=946&q_id=64977&date=26.01.2014 (дата обращения 01.08.2015)

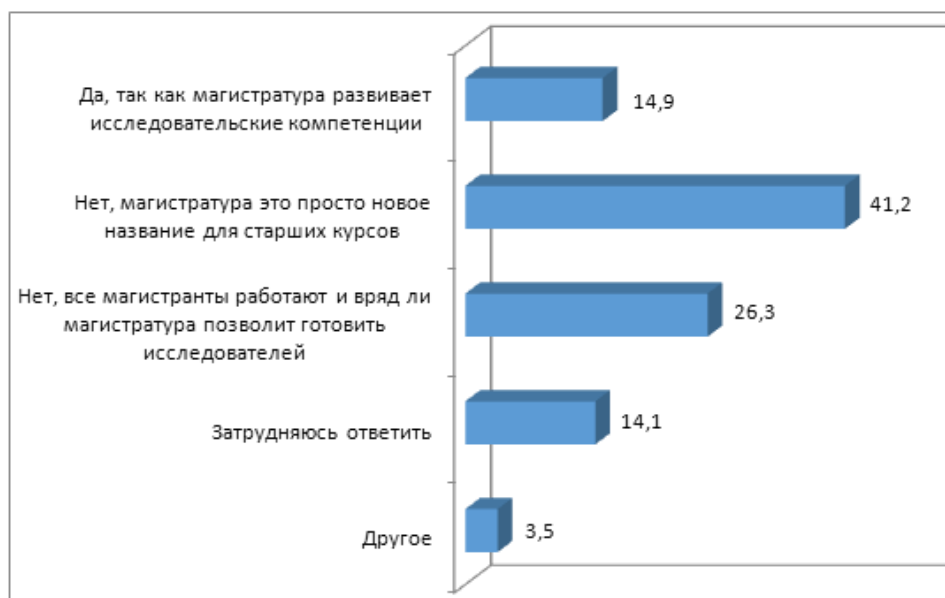
бований и стандартов на докторские степени и отказ от двухуровневой системы кандидат/доктор наук и ВАК как госоргана централизованного контроля российского стандарта ученых степеней и научных знаний. Прошло пятнадцать лет, до сих пор эти вопросы не решены, а происходящие изменения не отражены научно-педагогическим сообществом.

Больше половины членов диссертационных советов (57,8 %) против отмены двухуровневой системы научных степеней, 7 % выступает за отмену ВАК, 44,8 % считают необходимым отмену двухуровневой системы научных степеней, затруднились ответить – 10,5 %. Соответственно, 55,3 % респондентов выступают против введения двухуровневой модели высшего образования, считая что в России нет потребности в магистратуре, затруднились ответить – 27,2 % и только 17,5 % считают ее необходимой частью высшего образования. Встает вопрос как можно с такой узкой социальной базой проводить реформы?

Даже среди преподавательской элиты, к которой относятся члены диссертационных советов, нет однозначного понимания причин введения магистратуры в России. Часть из них считает магистратуру лишь как условие вхождения в Болонскую систему (39,1 %), есть те (24,1 %), кто рассматривает это как стремлением разрушить советскую научно-образовательную систему; столько же (24,1 %) ответили: «пока не ясно». Только 8,3 % видят в магистратуре новый источник воспроизводства научно-педагогического потенциала вузов и вовлечения молодежи в науку.

Говоря о месте магистратуры в процессе воспроизводства научно-преподавательских кадров, большинство респондентов (67,3 %) считает, что введение магистратуры не поможет преодолеть проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров, и только 14,9 % надеются, что магистратура, развивая исследовательские компетенции, сможет решить данные проблемы. Выбрав вариант «другое», 4 % связывают перспективы магистратуры в воспроизводственном процессе с мотивацией магистрантов и эффективностью магистерской подготовки (см. график 5).

График 5. Сможет ли введение магистратуры помочь преодолеть проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров для современной высшей школы?



Таким образом, двухуровневая система (магистратура-докторантура) пока не укладывается в голове волгоградских ученых, о чем свидетельствуют ответы о роли магистратуры в системе воспроизводства научно-педагогических кадров в России.

Система государственной аттестации кадров высшей научной квалификации и воспроизводство научных кадров. По поводу несоответствия системы государственной аттестации кадров высшей научной квалификации (ВНК) системе присуждения ученых степеней как препятствия для воспроизводства научно-педагогических кадров затруднились отве-

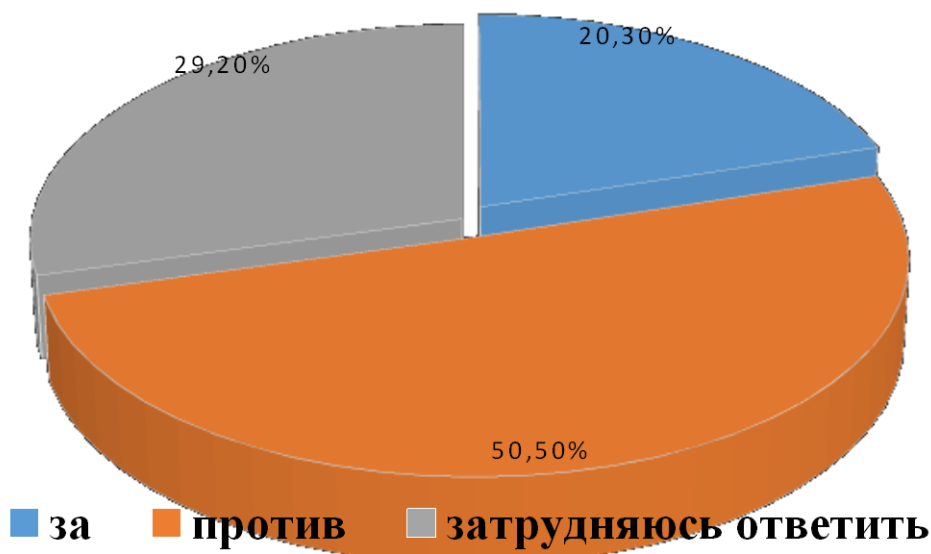
тить – 46 %, согласились – 20,4 %, не согласны – 33,7 %.

Оценка воспроизводительной дееспособности существующей системы государственной аттестации кадров показала, что 57,9 % считают, что она вполне обеспечивает воспроизводство научно-педагогических кадров, а 53,4 % – не обеспечивает, поскольку только присуждает ученые степени, но не гарантирует кадрового пополнения высшей школы.

Отношение членов диссертационных советов вузов Волгограда к ВАК сводится в большинстве своем (40,7 %) к непониманию того, что с ним делать; предлагают не увеличивать его статус 31,9 %; придать ВАК статус самостоятельного органа федеральной исполнительной власти – 27,4 %.

Вопрос децентрализации государственной системы аттестации и одновременная отмена ВАК вызывает у членов диссертационных советов негативную реакцию (см. график 6).

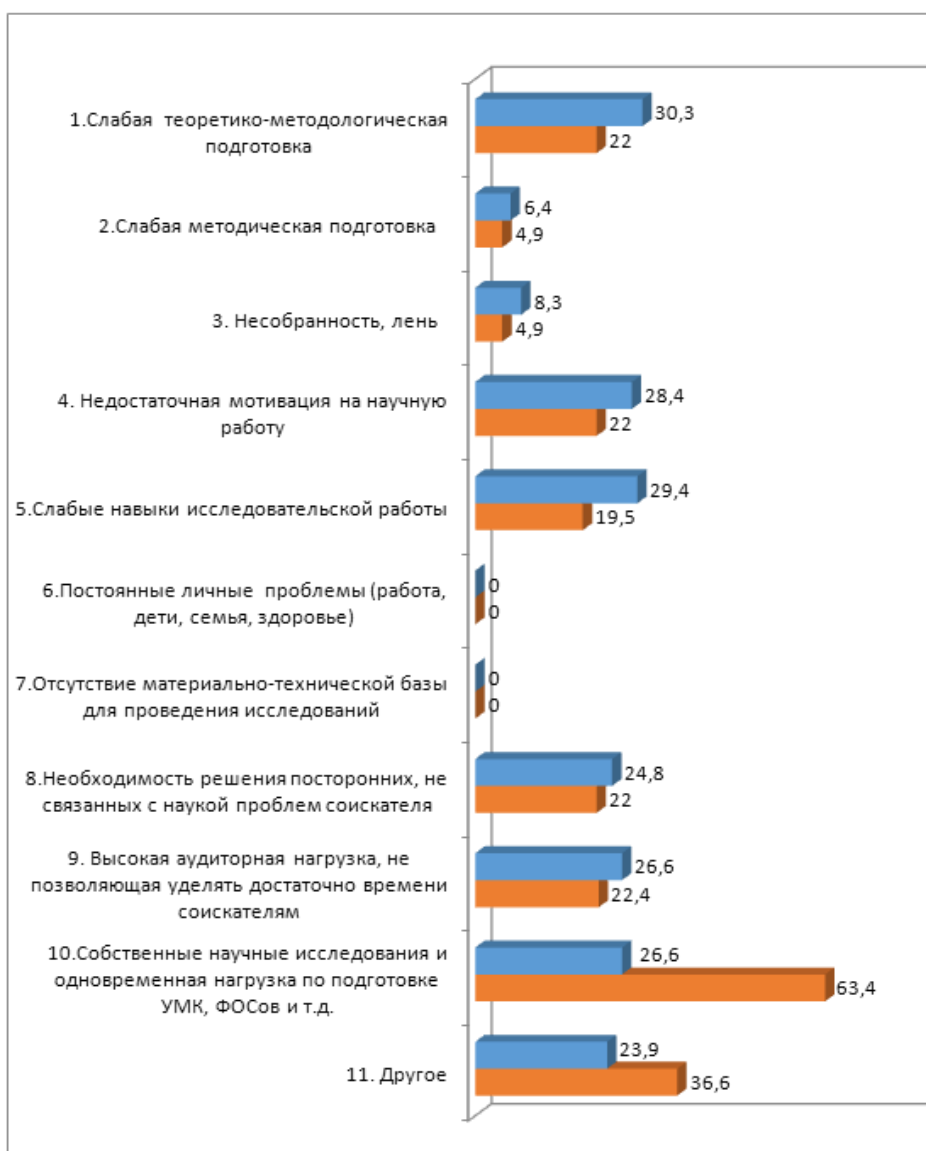
График 6. Отношение членов диссертационных советов к децентрализации ГСА и отмене ВАК



Научное руководство в воспроизводственном процессе. В процессе подготовки научных и педагогических кадров большое значение имеет институт руководства научными исследованиями аспирантов и магистрантов. Научное руководство серьезная и довольно сложная работа, требующая больших интеллектуальных, физических и духовных сил, знаний и опыта. Успех руководителя во многом зависит от наличия у него призвания к науке, его собственной увлеченности наукой, любви к научной деятельности. По результатам нашего исследования 52,6 % респондентов отметили, что научные исследования являются постоянной частью их преподавательской деятельности; членство в диссертационных советах обязывает заниматься наукой 30,7 %; заставляет заниматься научными исследованиями руководство аспирантами и докторантами – 53,5 %; участие в грантовых конкурсах стало стимулом занятия наукой – для 27,3 %. При этом 8 % докторов наук научными исследованиями занимаюсь редко, объясняя это занятостью (членством в диссертационных советах, руководством аспирантами и докторантами), 7 % практически не занимаются научными исследованиями, из-за нехватки времени и отсутствия условий, и сами респонденты отметили отсутствие современного оборудования, реактивов.

Традиционно в России, руководитель сам выбирал молодых талантливых студентов для дальнейшей подготовки к научно-преподавательской работе. Сегодня, в связи с тем что в аспирантуру и магистратуру идет не только талантливая, но и просто платежеспособная молодежь, которая не имеет никакого отношения ни к фундаментальной, ни к прикладной науке, выбора у руководителей не остается. Руководителям приходится работать с теми, кто идет в аспирантуру и магистратуру, а не у кого призвание к науке. В сложившейся ситуации преподаватели сталкиваются со сложностями в работе со своими подопечными.

График 7. Что Вам, сегодня, чаще всего, мешает при работе с будущими учеными (аспирантами и докторантами)?



По признанию руководителей аспирантов и докторантов их эффективной работе по подготовке будущих преподавателей мешает слабая теоретико-методологическая подготовка (с аспирантами – 30,3 % и с докторантами – 22,0 %); слабые навыки исследовательской работы (соответственно, 29,4 % и 19,5 %); недостаточная мотивация на научную работу (соответственно, 24,8 % и 22,0 %), постоянные личные проблемы (соответственно, 24,8 % и 22 %).

Здесь хочется обратить внимание на высокие **нагрузки руководителей**: собственные научные исследования и одновременная нагрузка по подготовке методических материалов (с аспирантами – 32,1 % и докторантами – 63,4 %); высокие аудиторная нагрузки не позволяют уделять достаточно времени соискателям (соответственно, 23,9 % и 22,4 %).

Мешающим фактором отмечены также отсутствие материально-технической базы для проведения научных исследований – 26,6 % руководителей аспирантов и 19,5 % – руководителей магистрантов; необходимость решения посторонних, не связанных с наукой проблем соискателя (соответственно, 26,6 % и 22,0 %). При работе с аспирантами руководители сталкиваются также с «недостаточной активностью аспирантов» и «отсутствием материальной заинтересованности». А при работе с докторантами с «удаленностью от соискателя» и «отсутствием социальных запросов». Все это оказывает влияние на удовлетворенность научных руководителей своей работой.

Выявление степени удовлетворенности от научного руководства показало, что

25,9 % никакого удовлетворения от данной работы не испытывают, однако 74,1 % респондентов отметили, что удовлетворены своей работой. При этом неудовлетворенность растет по мере увеличения возраста и стажа преподавательской деятельности респондентов, практически отсутствуют различия в зависимости от пола.

Половина опрошенных (51,9 %) рассматривает работу с аспирантами и докторантами как возможность находиться в хорошей научной форме; как удовлетворение своего интереса (39,6 %); как возможность заниматься наукой (37,7 %); как желание поделиться своим опытом с молодыми учеными (24,5 %), как способ получения учебной нагрузки. Только 10,4 % рассматривают собственную работу с аспирантами и докторантами как способ воспроизводства научных и педагогических кадров. При этом 83,2 % понимают, что именно аспирантура и докторантура являются источниками воспроизводства научно-педагогических кадров для региональной высшей школы; 12,4 % не согласны, поскольку после защиты кандидатской молодые не хотят оставаться в вузах. Ответ: «нет, поскольку оказалось, что без магистерской степени они не имеют смысла» не был выбран респондентами.

Научные школы. Подготовка и воспитание научно-педагогических кадров, перспективы развития науки всегда определялись направлениями работы ведущих научных школ. Именно они формируют и передают молодым ученым научные традиции, являющиеся залогом успешного воспроизводства научно-педагогических кадров. В условиях стремительного развития науки, превращения ее в профессию, преобладание коллективного характера научной деятельности растет потребность и роль научных школ. «Научная школа – это научный коллектив, завоевавший известность высоким уровнем исследований в конкретном научном направлении, устойчивостью научной репутации и традиций, преемственностью поколений в ходе подготовки научных кадров высокой квалификации»¹.

Согласно ответами респондентов, во всех крупных вузах Волгограда существуют научные школы, а 92,0 % экспертов подтвердили факт существования научных школ в собственных вузах. Это коррелирует с данными массового опроса преподавателей, проведенным в 2014 г., который показал, что наличие научных школ признают 72,3 % преподавателей Волгограда.

По мнению 64,9 % экспертов, научные школы должны существовать во всех вузах, вне зависимости от их статуса и организационно-правовой формы, однако каждый пятый опрошенный эксперт (21,9 %) полагает, что научные школы необходимы только в университетах, поскольку для их функционирования необходима определенная профессиональная среда, чтобы обеспечить и преемственность поколений. Большинство опрошенных экспертов (58,4 %) полагает, что сегодня уже нет профессиональной среды и преемственности поколений даже в вузах, где еще сохранились научные школы. Научная школа перестала быть фундаментом преемственности и научной традиции.

Для появления, функционирования и развития научных школ в вузах существуют серьезные препятствия. Большинство экспертов (70 %) считает первым препятствием в функционировании научных школ волгоградских вузов фрагментарность научной подготовки студентов и аспирантов. Непосредственно к этой проблеме примыкает и то, что обучение в аспирантуре в последние годы стало скорее квалификационным испытанием, которое необходимо пройти перед началом преподавательской карьеры в высшей школе. С утверждением: «Обучение в аспирантуре превратилось в процесс получения статуса, а не знаний, дипломы, научные звания превращены в статусные атрибуты», – полностью согласились 17,7 % опрошенных, согласились отчасти – 42,5 %, не согласились с данным утверждением лишь 10,6 % опрошенных. Необходимо отметить, что сегодня происходят существенные изменения в работе аспирантуры. Аспирантуре пытаются придать черты обычного (по российским меркам) высшего образования, результаты чего будут ощутимы уже в ближайшие годы.

Второй заметной проблемой научных школ является отсутствие достаточного количества научных подразделений в вузах Волгограда при том, что во всех вузах появились науч-

¹ Криворученко В. К. Научные школы // Информационно-гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». 2011. № 2 (март – апрель). URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2011/2/Krivoruchenko_Scholar_Schools/ (дата обращения: 01.08.2015)

ные центры, а кафедры стали заниматься исключительно образовательным процессом. Полностью согласились с тем, что препятствием к воспроизводству научно-педагогических кадров является «дефицит дееспособных и результативных научно-образовательных подразделений в вузах» 21,2 % от общего числа опрошенных экспертов и 31,9 % частично поддержали их мнение. Не согласились с данным утверждением только 9,7 % экспертов.

Наиболее острой проблемой эффективного существования научных школ в вузах Волгограда является острый **дефицит достаточного количества высококвалифицированных научных руководителей**. Как и в производственной области, здесь наблюдается наличие высококлассных руководителей старшего возраста и малое количество соответствующих им по уровню компетентности молодых ученых (31–50 лет), наиболее трудоспособных с научной точки зрения возрастов. Но они молоды, их активно включают в диссертационные советы и, имея стаж работы в них от 1 года до 5 лет, 32,2 % стали руководителями аспирантов и докторантов. Среди членов диссертационных советов от 6 до 11 лет – 33,3 %, 12–17 лет – 18,4 %, 18–23 года – 13,8 %, среди имеющих стаж работы от 24 и более лет (2,2 %) не имеют ни аспирантов, ни докторантов. При этом именно последняя группа членов диссертационных советов постоянно занимается научной деятельностью (100 %) и конечно имеет опыт, который некому передать. Вузы не умеют использовать преимущества преподавателей старшего возраста, потеря их опыта невосполнима достоинствами молодости.

Среди опрошенных экспертов 47,8 % полагают, что основной проблемой подготовки научно-педагогических кадров стала «подготовка диссертаций под руководством слабых в научном отношении руководителей». При этом указанную проблему, по мнению экспертов, невозможно компенсировать за счет привлечения в качестве научных руководителей и консультантов работников системы Российской академии наук. Только 20,3 % опрошенных экспертов согласились, что данная мера была бы эффективной для решения проблем воспроизводства вузовских ученых и преподавателей. Полученные данные высвечивают еще одну ключевую проблему воспроизводства научно-педагогических кадров в Волгоградском регионе – отстраненность старшего поколения от подготовки новых кадров, что снижает количество эффективно функционирующих научных школ и блокирует систему воспроизводства вузовских кадров. Без преодоления данного препятствия в скором времени региону придется «импортировать» молодых ученых, подготовленных в других регионах и научных центрах.¹

Таким образом, реформирование системы подготовки кадров высшей квалификации создало серьезные проблемы с качеством воспроизводства преподавательских кадров и привело к бюрократизации, излишней формализации труда ученых. Между тем научная работа – это сфера творчества, не поддающаяся бюрократическому натиску. Передача опыта, прививание любви к науке и преподавательской работе у молодых исследователей, выработка навыков научной деятельности без личного общения невозможны. Это не какая-то формализованная программа, это долгий путь, это рутинная работа, которой стали пренебрегать в процессе подготовки научных и преподавательских кадров. И. Гоффман пишет: «...рутинную деятельность надо воспринимать со всей серьезностью – как часть реальности, которая имеет первостепенное значение...»².

Проблемы диссертационных советов. Основными аргументами при закрытии диссертационных советов в региональных вузах, которыми оперируют чиновники от образования, являются снижение требований к докторским и кандидатским диссертациям и слабость диссертационных советов. Со снижением требований к докторским и кандидатским диссертациям не согласились – 56,6 %, согласны – 23,8 %, затруднились ответить – 19 %. Со слабостью региональных диссертационных Советов не согласились 52,2 %, согласились – 29,2 %, остальные (18 %) затруднились ответить. С подготовкой диссертаций под руководством сла-

¹ Одинцов А. В. Научные школы и проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров в Волгограде // XII Международная научно-практическая конференция «Отечественная наука в эпоху изменений: постулаты прошлого и теории нового времени». Национальная ассоциация ученых (НАУ). – № XIII(13). – 2015. – С. 62.

² Гоффман И. Анализ фреймов: эссе об организации повседневного опыта: Пер. с англ. Под ред. Г. С. Батыгина и Л. А. Козловой; вступ. статья Г. С. Батыгина. – М.: Институт социологии РАН, 2003.

бых в научном отношении руководителей не согласились 35,4 %, согласились – 47,8 % и затруднились ответить – 16,8 %. Возможно, прежде чем закрывать советы, необходимо было провести публичные слушания с привлечением преподавателей вузов.

Членам диссертационных советов Волгограда было предложено назвать наиболее общие проблемы, с которыми сталкиваются все диссертационные советы сегодня. Респонденты отметили низкое качество предоставляемых соискателями диссертационных работ (36,9 %), слабую мотивацию членов диссертационных советов (28,2 %), недостаток докторов наук для комплектации диссертационных советов (19,4 %), низкую мобильность членов диссертационных советов (14,6 %), отсутствие объективных критериев, позволяющих оценивать профессиональный уровень членов диссертационных советов (11,7 %), низкую научную активность членов диссертационных советов (8,7 %), незыблемый состав диссертационных советов, снижающий эффективность работы (3,9 %). Затруднились ответить – 10 %.

Эксперты (9,4 %) самостоятельно указали следующие общие проблемы диссерсоветов: «бюрократизация деятельности диссертационных советов, когда надо делать массу ненужных дел...», «загруженность членов диссерсоветов учебной нагрузкой 860–900 часов», «количественная регламентация работы диссерсоветов – минимальные 10 защит в год...», «крайне формализованные процедуры защиты и аттестации», «покупные диссертации...», «постоянные изменения правил работы диссерсоветов» и т.д.

Респондентам было предложено указать наиболее ощутимые проблемы собственных диссертационных советов. Чуть больше трети опрошенных не задумывались об этом, большинство из оставшихся высказали наибольшую озабоченность низким качеством предоставляемых соискателями диссертационных работ (22,3 %), отмечены и недостаток докторов наук для комплектации совета (18,1 %), высокие нагрузки членов совета (14,9 %), низкая научная активность членов совета (9,6 %). Меньше беспокоят низкий индекс цитирования членов совета (6,4 %), низкий уровень подготовки молодых докторов к научно-экспертной работе (5,3 %), низкая публикационная активность членов совета (3,2 %).

График 8. С какими проблемами в своей работе сталкивается Ваш диссертационный совет?



Анализ отношения к временным параметрам допуска к получению научных степеней показал, что повышение роли диссертационных советов в воспроизводственном процессе 47,8 % связывают с предоставлением права защиты кандидатских диссертаций только лицам,

работающие на постоянной основе в научной или образовательной в сферах не менее 3 лет, не согласились – 40,7 %, затруднились ответить – 11,5 %. Допуск к соискательству ученой степени доктора наук только при наличии стажа научной или научно-педагогической работы не менее 15 лет поддержали 34,6 %, не согласились – 51,2 % и затруднились ответить – 13,3 %.

Особый интерес представляет отношение экспертов к **внутренним механизмам функционирования системы аттестации**. Предложение исключить из номенклатуры невостребованные научные специальности, по которым не ведется прием в аспирантуру и отсутствуют защиты диссертаций, поддержали – 38,1 %, не согласились – 25,7 % и затруднились ответить – 36,3 %. С необходимостью переработки номенклатуры специальностей научных работников, согласно действующему перечню направлений подготовки высшего профессионального образования, согласились 30,1 % членов ученых советов, не согласились – 26,6 % и затруднились ответить – 43,4 %. Оценка предложения обеспечить гармонизацию номенклатуры с МСКО 2011 с зарубежными классификациями научных направлений подготовки Ph.D. (с принятой в странах Организации экономического сотрудничества и развития «Frascati fields of science classification») вызвало затруднение у половины людей, которые считаются экспертами в оценке системы аттестации научных кадров – 50,4 %, остальные либо не согласились (23,9 %), либо затруднились ответить (26,7 %).

Барьеры воспроизводства научно-педагогических кадров. Большинство членов диссертационных советов (57,5 %) согласны, что серьезным барьером в воспроизводстве и закреплении молодых в вузах стала коммерциализация сферы подготовки научно-педагогических кадров; затруднились ответить – 22,1 % и не согласны – 20,3 %. Мешает также дефицит дееспособных и результативных научных и научно-образовательных подразделений в вузах (53,1 %), не согласились – 30,9 % и затруднились ответить – 15,9 %. Согласны с отсутствием в вузах профессиональной среды и преемственности поколения для вовлечения, развития и закрепления молодых научных и научно-педагогических кадров – 54,8 %, не согласились – 30,9 % и затруднились ответить – 14,2 %. Ужесточение требований к деятельности советов и закрытие их в регионах также снизили количество молодежи, ориентированной на получение научных степеней считают 52,2 % членов диссертационных советов, не согласны – 35,5 % затруднились ответить – 13,3 %. Отвратило от аспирантуры и докторантуры определенное количество потенциальных ученых ужесточение требований к кандидатским и докторским диссертациям (количество ваковских публикаций, монографий и т.д.) считают 48,7 % опрошенных, не согласны – 49,8 %, затруднились ответить – 11,5 %.

Несоответствие номенклатуры специальностей научных работников, утвержденной приказом Минобрнауки России от 25 февраля 2009 г. No 59 (в ред. Приказов Минобрнауки РФ от 11 августа 2009 г. No 294, от 16 ноября 2009 г. No 603, от 10 января 2012 г. No 5), действующей нормативной базе в сфере науки и образования также вызвало затруднение 46 % членов диссертационных советов, согласны с этим – 19,5 % и не согласились – 34,5 %.

ВАК в системе воспроизводства научно-педагогических кадров. Настоящее, прошлое и будущее Высшей аттестационной комиссии, да и всей системы аттестации кадров высшей квалификации являются предметом пристального внимания уже много лет. В 2010 г. на слушаниях в Общественной палате обсуждались отдельные проблемы жизни науки, системы аттестации и функций ВАК. Данные слушания показали, что ВАК как общественная организация не в состоянии справиться с экспертизой всех диссертаций, которые защищаются в стране. По признанию самого главы ВАК М. П. Кирпичникова: «Это ... профанация, когда 50 тыс. дел рассматривается где-то наверху, причем на общественных началах». ¹ Он видел решение в постепенном переходе от персональной аттестации к конкретным организациям. ВАК же должен будет «определять политику в сфере аттестации и осуществлять реальный, по существу, а не по регламенту, контроль за диссертационными советами, кому можно дать лицензию на самостоятельную работу, а кому нельзя»².

Сегодня, спустя семь лет, можно увидеть последствия бесконечной модернизации системы аттестации вузовских кадров и бесплодных попыток определиться с ВАК. Они свелись к закрытию диссертационных советов, созданию «шлагбаума» российской науки в виде пе-

¹ Демина Н. Г. Высшая аттестационная комиссия замахнулась на модернизацию и теологию. URL: http://www.politu.rarticle/2010/08/04/vak_modern. (Дата обращения: 23.06.2014).

² Там же.

речня ваковских журналов, разрушению аспирантуры и созданию в регионах непонятной пока магистратуры. Остальные «благие» намерения предполагается реализовать в ближайшее время. Все это особенно болезненно отражается на регионах и сформировало определенное отношение к ВАК, как органу, отвечающему за систему аттестации будущих ученых, соответственно, и подготовку преподавательской смены в вузах.

Отношение к ВАК членов диссертационных советов вузов Волгограда сводится в большинстве (40,7 %) к непониманию того, что с ней делать; предлагают не увеличивать ее статус 31,9 %; придать ВАК статус самостоятельного органа федеральной исполнительной власти – 27,5 %. С предложением децентрализовать государственную систему аттестации научных и научно-педагогических кадров и отменить ВАК согласились только 20,3 %, не согласились – 50,5 % и затруднились выразить свое отношение – 29,2 %. В сложившейся ситуации 48,6 % ученых считают необходимым возобновить деятельность региональных советов.

Чтобы обеспечить аргументацию происходящего и обозначить цель модернизации системы подготовки кадров высшей квалификации была разработана Концепция федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2014–2020 годы»¹. Читали ее только 25 % людей, для которых она написана, 29,5 % знаком с содержанием из других источников, 26,8 % только слышали о факте существования программы, 18 % не знают о программе. Между тем в ней разработаны конкретные индикаторы и показатели, по которым предлагается оценивать эффективность воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров в вузах.

Членам диссертационных советов также предложили оценить данные индикаторы и показатели с точки зрения их реальности для объективной оценки состояния научно-педагогических кадров в вузах. С их точки зрения, самым слабым и необоснованным показателем оценки эффективности воспроизводства и развития научно-педагогических кадров в вузах является возрастной параметр (средний возраст исследователей и доля исследователей в возрасте до 39 лет). В качестве наиболее реальных показателей большинством опрошенных выбраны доля докторантов, представивших диссертации в диссертационный совет, и доля исследователей, результаты работы которых опубликованы в индексируемых в базе данных «Сеть науки»(WEB of Science) (см. табл. 17).

Таблица 17

Реальность показателей эффективности воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров (%)

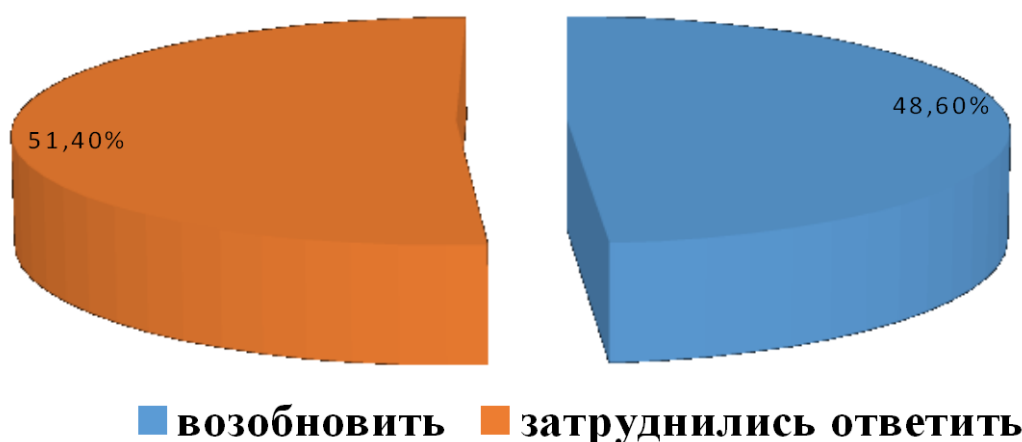
Индикаторы и показатели эффективности воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров	Слабый показатель	Реальный показатель	Не показатель
1. Средний возраст исследователей	21,6	20,7	57,7
2. Доля исследователей в возрасте до 39 лет	34,5	26,4	39,1
3. Количество зачисленных в аспирантуру или принятых на работу в учреждения ВПО, научные организации предприятий приоритетных отраслей промышленности	41,7	31,5	26,9
4. Доля докторантов, представивших диссертации в диссертационный совет	22,5	63,1	14,4
5. Количество студентов, аспирантов, докторантов и молодых исследователей, принимавших участие в предметных олимпиадах, конкурсах научных работ и др.	31,2	48,6	20,2
6. Доля исследователей, результаты работы которых опубликованы в индексируемых в базе данных «Сеть науки» (WEB of Science)	18,9	57,7	23,4
7. Число цитирований в научных журналах, индексируемых в WEB of Science	29,7	46,8	23,4
8. Доля научно-педагогических работников вузов, охваченных программами международной и внутрисерийской академической мобильности	34,2	46,8	18,9

¹ ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2014–2020 годы». Утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 21 мая 2013 г. № 424. // https://минобрнауки.рф//документы/3420/файл/2235/13.05.21-Постановление_424/ (дата обращения: 03.04.2018)

С точки зрения членов диссертационных советов и руководителей, самыми слабыми и необоснованными показателями оценки эффективности воспроизводства и развития научно-педагогических кадров в вузах являются возрастные параметры (средний возраст исследователей и доля исследователей в возрасте до 39 лет). В качестве наиболее реальных показателей выбраны большинством опрошенных доля докторантов, представивших диссертации в диссертационный совет и доля исследователей, результаты работы которых опубликованы в индексируемых в базе данных «Сеть науки» (WEB of Science).

Проблема региональных диссертационных советов является одной из болезненных и сложных в плане ее разрешения. Массовое их закрытие уже стало серьезным «шлагбаумом» в науку талантливых ученых в регионах, половина членов диссертационных советов считают, что их из деятельность необходимо возобновить (см. график 9).

График 9. Отношение членов диссертационных советов к региональным диссертационным советам



Очевидна необходимость оказания помощи регионам в создании эффективных диссертационных советов, пока еще в регионах есть необходимый потенциал.

Повышение эффективности работы диссертационных советов респонденты связывают с инвентаризацией списка изданий, утвержденных ВАК 69,8 %; со снижением аудиторных нагрузок членам диссертационных Советов – 61,1 %; с повышением требований к членам диссертационных советов (три публикации в год и хотя бы одного аспиранта, подготовленного за три года) – 56,6 %; с присваиванием ученых степеней по факту публичной защиты – 54 %; с учетом наукометрических показателей (цитирование, индекс Хирша) – 16,2 %, введение новых требований к докторским и кандидатским диссертациям – 20 %, а сокращение диссертационных советов отметили только 5,7 %.

Любая профессия, как и профессия преподавателя, ученого для своего сохранения должна быть привлекательна прежде всего для молодежи. Только это позволит поддерживать воспроизводственный процесс. Опыт 44,3 % членов диссертационных советов свидетельствует, что после защиты диссертаций профессиональная жизнь большинства молодых ученых проходит в вузах и научных центрах Волгограда; однако остальные, по свидетельству 32,8 % респондентов, либо перетекают в коммерческий сектор, либо, по мнению 19,3 % опрошенных, происходит отток молодых ученых в научные и учебные структуры других регионов. Остальные респонденты либо затруднились ответить, либо не владеют информацией. В связи с этим возникает вопрос о сохранении подготовленных кадров в вузе.

Большинство опрошенных (65,8 %) связывают решение данной проблемы с освобождением преподавателей от написания объемных документов, сравнимых с диссертациями и отнимающих время, силы (УМК, ФОСы, рабочие программы и т.д.), и снижением аудиторных нагрузок преподавателей, предоставлением возможности заниматься научной работой и вовлекать в нее студентов (33,3 %); созданием научных школ, где руководители могли бы ак-

тивно вовлекать студентов в свою научную деятельность не только на правах простых исполнителей, но и соавторов, с возможностью использования данных при написании собственных работ (21,1 %); созданием условий и мотиваций для вовлечения в научно-исследовательскую работу студентов (19,3 %); с повышением зарплаты молодым преподавателям (17,5 %).

Важнейшим фактором привлекательности профессии преподавателя-исследователя, по мнению 21,1 % опрошенных, может стать кадровая политика вузов и карьерная стратегия, позволяющие планировать, прогнозировать процессы воспроизводства научно-педагогических кадров и прозрачный и понятный для преподавателей кадровый резерв, обеспечивающий равные условия для мобильности наиболее талантливых работников. Согласно мнению 52,2 % респондентов, сегодня в вузах отсутствует стратегии формирования кадрового резерва молодых сотрудников, 22,1 % не согласились с этим, а 25,7 % – затруднились высказать свое отношение.

Закрепление молодых научно-педагогических кадров в вузах тормозится целым рядом факторов, которые вызывают у ученых и практиков разное отношение в плане их препятствия воспроизводству кадров в вузах. Они были представлены респондентам для выражения своего согласия или несогласия, полученные ответы показали, что наибольшее согласие получил такой фактор, как низкая наукоемкость производства в регионе, ведущая к «утечке мозгов» за границу и в крупные города России (81,4 %), затруднились оценить – 15 %, не огласились только 3,5 %; следующим фактором, набравшим наибольшую поддержку (77 % опрошенных), стала низкая базовая (школьная) подготовка студентов, не позволяющая включиться в научно-исследовательскую работу в вузе, не согласны – 14,1 %, затруднились ответить – 8,0 %; практика получения ученых степеней для престижа лицами, не имеющими отношения к науке и вузам, также считается барьером кадрового воспроизводства в вузах – 77 %, не согласны и затруднились ответить – по 11,5 %.

Старение научных кадров, мешающих воспроизводству в вузе, поддерживают 74,3 %, не согласны – 15,9 %, затруднились ответить – 9,7 %; нерегулярность, фрагментарность участия многих студентов в учебном процессе в связи с совмещением учебы с работой – 69 %, не согласны – 18,6 % и затруднились ответить – 12,4 %; превращение обучение в аспирантуре и научных знаний в статусные атрибуты отметили 60,2 %, не согласились – 26,5 % и затруднились ответить – 13,3 %.

В заключении хотелось бы отметить, что думают люди, от которых в конечном счете будет зависеть будущее вузов региона, **о мерах оздоровления ситуации** в сфере воспроизводства, сохранения и повышения качества воспроизводимых научных кадров, которые предлагаются разными учеными, специалистами.

Почти все члены диссертационных советов (92 %) ратуют за увеличение инвестиций в науку и образование до 10–12 % от валового внутреннего продукта; за снятие финансово-бюрократических ограничений, затрудняющих работу российских ученых, высказались 88,5 %; за восстановление и развитие научной инфраструктуры в вузах, позволяющей вести современные научные исследования – 87,6 %; за создание гибкой системы учета труда преподавателей в государственных вузах и принятие мер для повышения социального статуса и имиджа работников сферы высшей школы через СМИ, социальные сети, для популяризации профессии и ученого (85,9 %), за изменения отношения общества к научным исследованиям выступают, соответственно, 85,8 %; увеличить абсолютный и относительный объем распределяемого на конкурсной основе грантового финансирования, повысив прозрачность конкурсных процедур, считают необходимым 81,5 %; переработать нормативно-правовую базу, касающуюся статуса научного работника и преподавателя, – 79,7 %; облегчить выход на пенсию научных сотрудников старшего возраста, приняв меры для использования их научного и педагогического потенциала, поддержали 71,5 %.

Оздоровление кадровой ситуации связывают с развитием не статусных университетов 38,9 % респондентов, с созданием института научных управленцев, для сопровождения исследований, связывают 38 %.

По поводу непосредственно роли диссертационных советов волгоградских вузов в

воспроизводстве, развитии и сохранении научных и научно-педагогических кадров респондентам было дано право высказать собственную точку зрения. На открытый вопрос из 114 человек ответили 33 человека. Полученные ответы можно свести к следующему: «объединить ведущие вузы Волгограда», «расширить возможности для широкого привлечения общественности к обсуждению диссертации», «ученые советы вузов ничего не могут сделать – это не в их компетенции», «ученые советы могут лишь предусмотреть некоторые меры по стимулированию подготовки кадров через аспирантуру и докторантуру», «ученые советы могут устанавливать внутривузовские гранты молодым ученым, оптимизировать использование дорогостоящего международного оборудования», «способствовать объединению диссертационных советов вузов города по смежным специальностям», «члены ученых советов вузов Волгограда занимаются только собственными проблемами и ничего не могут». Между тем, без активного включения преподавателей в данный процесс никакие указы сверху, никакие изоцирненные реформы и чиновничьи нововведения не помогут изменить сложившуюся ситуацию.

Вопрос о том, какие условия необходимы для активного включения преподавателей вузов в научную деятельность, был задан также членам диссертационных советов, как и преподавателям в предыдущем исследовании. На первом месте стоит снижение аудиторной нагрузки для преподавателей, на втором – снижение уровня бюрократизации процесса оформления научных грантов и отчетности по ним (см. табл. 18).

Таблица 18

**Условия необходимые для активного включения преподавателей
в научную деятельность (%)**

Условия	Преподаватели	Члены диссертационного совета
Снижение аудиторной нагрузки для преподавателей	48,5	54,4
Снижение уровня бюрократизации процесса оформления грантов и отчетности по ним	46	26,3
Создание условий для проведения исследований (лаборатории, приборы т.д.)	36,1	36,8
Поддержка со стороны руководства вуза	27,3	-
Увеличить количество поддерживаемых грантовых заявок, объемов финансирования грантов	-	29,8 %
Развивать систему внутренних грантов вузов	-	5,3 %
Дополнительно материально стимулировать к занятию наукой	-	32,5 %
Другое		0,9
Итого:	157,9	186,0

Результаты опроса членов диссертационных советов и руководителей докторских аспирантских и магистерских диссертаций о существующей системе воспроизводства научно-педагогических кадров в городе Волгограде позволяет констатировать, что атмосфера в данной сфере сложная. Очевидна необходимость реформирования всей системы подготовки научно-педагогических кадров, которая должна идти параллельно с совершенствованием системы аттестации научных кадров. Основными направлениями мы видим следующие.

- Четкое обозначение места магистратуры в системе воспроизводства научно-педагогических кадров и определение направлений реформирования аспирантуры в плане усиления образовательной составляющей и укрепление взаимосвязи с институтом магистратуры. Очевидно, Россия должна будет перейти к трехступенчатой модели образования в рамках Болонского процесса, добавив к бакалавриату и магистратуре аспирантскую образовательную ступень.

- Экономическое стимулирование молодых ученых и долгосрочное стимулирование повышения научной квалификации преподавателей.

- Масштабное обновление кадров магистратур, аспирантур и подготовку научных руководителей по международным критериям.

- Решение вопроса с нагрузками преподавателей. Наблюдается явная перегрузка преподавателей, которая не позволяет включаться в научно-исследовательскую деятельность.

- Пересмотр принципов и критериев аттестации кадров высшей квалификации, поскольку они не котируются в мире.
- Снижение регулирующих полномочий ВАК и расширение разрешительных, контрольных, а также функции выдачи аттестационных документов. Возможно, продумать механизм оплаты труда специалистов (в частности экспертов) ВАК.
- Содержательное изменение работы кадровых служб вузов в новых условиях.

ВЫВОДЫ. Изучение мнения членов диссертационных Советов и руководителей докторских аспирантских и магистерских диссертаций о существующей системе воспроизводства научно-педагогических кадров в городе Волгограде позволяет констатировать, что атмосфера в данной сфере сложная, и нет единого понимания способов ее изменения. Треть опрошенных свидетельствуют о неэффективности и даже разрушении механизмов воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах города Волгограда.

В целом члены диссертационных советов и руководители осознают актуальность и последствия данной ситуации для региона, но от старой системы не готовы отказаться. Больше половины опрошенных против отмены двухуровневой системы научных степеней (кандидат–доктор) и введения двухуровневой модели высшего образования (бакалавриат – магистратура). Двухуровневая система (магистратура – докторантура) пока не укладывается в голове волгоградских ученых, о чем свидетельствуют ответы о роли магистратуры в системе воспроизводства научно-педагогических кадров в России. Введение магистратуры не рассматривается в качестве меры, способной преодолеть проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах города.

Основными причинами нарушения функционирования системы воспроизводства научных кадров, назван отток талантливых и конкурентоспособных молодых преподавателей из вузов и региона и низкое качество подготовки вновь приходящего контингента. Основными причинами данной ситуации названы низкие зарплаты, низкий статус и престиж профессии вузовского преподавателя в городе Волгограде.

Барьерами воспроизводства научно-педагогических кадров в волгоградских вузах являются **также** коммерциализация сферы, дефицит дееспособных и результативных научных и научно-образовательных подразделений в вузах, отсутствие профессиональной среды и преемственности поколения для вовлечения, развития и закрепления молодых научных и научно-педагогических кадров. Ужесточение требований к деятельности советов и закрытие их в регионах также снизили количество молодежи, ориентированной на получение научных степеней.

Отношение к роли ВАК в системе воспроизводства научно-педагогических кадров свелось к непониманию того, что с ним делать, поскольку бесконечная модернизация системы аттестации вузовских кадров и бесплодные попытки реформирования ВАК свелись к закрытию диссертационных советов, созданию «шламбаума» российской науки в виде перечня вавковских журналов, разрушению аспирантуры и созданию непонятной пока магистратуры. Остальные «благие» намерения предполагается реализовать в ближайшее время, и вузы со страхом ожидают очередных новшеств. Все это особенно болезненно чувствуется в регионах, что сформировало определенное отношение к требованиям ВАК, как органу, отвечающему за систему аттестации будущих ученых, соответственно, и подготовку преподавательской смены в вузах.

Повышение эффективности работы диссертационных советов респонденты связывают с инвентаризацией списка изданий, утвержденных ВАК; со снижением аудиторных нагрузок членам диссертационных Советов; с повышением требований к членам диссертационных советов (три публикации в год и хотя бы одного аспиранта, подготовленного за три года); с присваиванием ученых степеней по факту публичной защиты. Они же указаны в качестве барьеров, мешающих молодым ученым включиться в научно-образовательную систему.

Оценка воспроизводственной дееспособности системы государственной аттестации кадров высшей научной квалификации и соответствие новым условиям воспроизводства научно-преподавательских кадров свелась к признанию ее низкой функциональности. Она обеспечива-

ет присуждение ученых степеней, но не гарантирует кадрового пополнения высшей школы. Отношение членов диссертационных советов вузов Волгограда к ВАК вызывает негативную реакцию из-за непонимания его места в системе воспроизводства научных кадров.

В связи с тем что сегодня в аспирантуру и магистратуру идет не талантливая, а платежеспособная молодежь, которая порой не имеет никакого отношения ни к фундаментальной, ни к прикладной науке, в системе воспроизводства вузовских кадров возникла проблемы научного руководства. Руководителям приходится работать с теми, кто идет в аспирантуру, а не у кого есть призвание к науке. Они сталкиваются со сложностями в работе со своими подопечными, отмечая прежде всего слабую теоретико-методологическую подготовку и слабые навыки исследовательской работы.

С другой стороны, существует проблема подготовки диссертаций под руководством слабых в научном отношении руководителей, сильно влияющая на качество подготовки будущих преподавателей. Такая ситуация не может быть компенсирована только за счет привлечения в качестве научных руководителей и консультантов работников системы Российской академии наук.

Ослабление научных школ и формализация, бюрократизация преподавательского труда привели к минимизации личного общения руководителей с аспирантами и докторантами. Нарушены механизмы передачи опыта, привития любви к науке и преподавательской работе у молодых исследователей, выработки навыков научной деятельности. Между тем профессия ученого – это долгий путь поисков, это сфера творчества, не поддающаяся бюрократическому натиску, это рутинная работа, которой стали пренебрегать в процессе подготовки научных и преподавательских кадров.

Общие проблемы, с которыми сталкиваются диссертационные советы, сегодня сводятся к низкому качеству предоставляемых соискателями диссертационных работ, слабой мотивации членов диссертационных советов, недостатку докторов наук для комплектации диссертационных советов. Проблемы собственных диссертационных советов в целом совпадают с общими, но региональные диссертационные советы столкнулись с массовым, порой необоснованным, закрытием, что стало непреодолимым «шлагбаумом» на пути талантливой молодежи в регионах, которая не хотела бы покидать свое место жительства.

Массовое закрытие региональных диссертационных советов признается ошибочным, и половина членов диссертационных советов считают, что их деятельность необходимо возобновить. Региональным вузам нужна поддержка и помощь в создании эффективных диссертационных советов, пока еще в регионах есть необходимый потенциал. Развитие научной деятельности в региональных вузах тормозится чрезмерной загруженностью преподавателей аудиторными занятиями, неадекватной оплатой их труда и бюрократизацией процесса оформления научных грантов и отчетности по ним. Эксперты сформулировали свое видение решения проблем воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах города Волгограда. Полученные ответы можно свести к следующему: «объединить ведущие вузы Волгограда», «расширить возможности для широкого привлечения общественности к обсуждению диссертации», «ученые советы вузов ничего не могут сделать – это не в их компетенции», «ученые советы могут лишь предусмотреть некоторые меры по стимулированию подготовки кадров через аспирантуру и докторантуру», «ученые советы могут устанавливать внутривузовские гранты молодым ученым, оптимизировать использование дорогостоящего международного оборудования», «способствовать объединению диссертационных советов вузов города по смежным специальностям», «члены ученых советов вузов Волгограда занимаются только собственными проблемами и ничего не могут».

В отношении показателей эффективности воспроизводства и развития научно-педагогических кадров в вузах наиболее реальными большинством опрошенных выбраны доля докторантов, представивших диссертации в диссертационный совет и доля исследователей, результаты работы которых опубликованы в индексируемых в базе данных «Сеть науки» (WEB of Science).

При определении условий активизации научной деятельности преподавателей вузов на

первом месте стоит снижение аудиторной нагрузки для преподавателей, на втором снижение уровня бюрократизации процесса оформления научных грантов и отчетности по ним. Очевидно, что основная цель воспроизводства научных кадров в вузовской системе – подготовка высококвалифицированных специалистов с добавленной стоимостью, готовых работать в современных информационно-технологической среде не может быть достигнута, пока реформаторы не вступят в диалог с преподавательским сообществом региональных вузов. Непоследовательность реформаторов в вопросе распространения европейских стандартов на докторские степени и отказа от двухуровневой системы и ВАК привела к тому, что за пятнадцать лет данная проблема не отрефлексирована региональным научно-педагогическим сообществом, поскольку непонятна логика проводимых реформ.

Дальнейшее реформирование необходимо проводить с учетом границы возможностей регионов и региональных вузов, которые вынуждены ориентироваться на формирование научно-педагогических кадров за счет собственных ресурсов. Проще всего взять и закрыть их или заставить готовить дешевую рабочую силу. Однако и по экономическим, и по политическим соображениям региональная система высшего образования должна развиваться, быть конкурентоспособной и высокоэффективной не только в крупных городах.

Таким образом, результаты социологических исследований в городе Волгограде позволяют констатировать, что выстраивание двухуровневой системы воспроизводства научно-педагогических кадров в регионе очевидно должно сопровождаться активным привлечением самих преподавателей к данному процессу. И не только как исполнителей, но как людей, знающих особенности местного сообщества. Данная работа требует серьезной мотивации преподавателей и вузовских ученых, аспирантов, магистрантов для включения в инновационные процессы. Перемены, которые переживают вузы, не происходят в одночасье, а переход на новую систему подготовки вузовских преподавателей связан с долговременными социальными последствиями, которые находятся за пределами чисто экономической, технической, правовой и программной перестройки. Его успех и перспективы зависят от отношения к предлагаемым реформам людей, на которых возлагается вся работа по реализации идей реформаторов (преподавателей, членов диссертационных советов, аспирантов и магистрантов). Потребуется более глубокие специальные социологические исследования и в других регионах, чтобы контролировать и корректировать данный процесс.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В условиях информатизации российского общества, перехода научно-образовательной сферы на инновационный путь развития, повышения ее роли в социально-экономическом развитии общества растет необходимость воспроизводства соответствующего интеллектуального потенциала российского общества. Обусловлено это беспрецедентной потерей кадров специалистов высшей квалификации за годы реформ.

Эмиграция из России высококвалифицированных специалистов носит устойчивый характер, волнообразно меняясь в зависимости от экономической ситуации в стране. Эксперты считают, что в России пора начинать отсчет новой волны эмиграции. За весь 2013 г. из Российской Федерации «выбыло» 186382 человека, и это был максимум с 1999 г. (когда страну покинуло 214963 человека). В январе – августе 2014 г. из РФ эмигрировало 203659 человек. Главная же проблема для российского рынка труда состоит в том, что тормозится развитие экономики, малого и среднего бизнеса. Массовые сокращения персонала, как минимум на 10 % во всех сферах, предполагает рост количества безработных. Таким образом, с одной стороны, в России ожидается рост безработицы, а с другой – сохраняется и даже увеличится дефицит высококвалифицированных кадров. Хотя современный «философский пароход» увозит в первую очередь предпринимателей, но среди них высокообразованные люди, необходимые для России, ориентированной на инновационное развитие.

Современная модель высшего образования, которая должна готовить высокотехнологичные кадры, столкнулась с проблемой воспроизводства и сохранения собственных кадров, которая сегодня усугубляется, поскольку надо восполнять уже настоящие потери. Система воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах России переживает сегодня серьезные трансформации, требует научного анализа и осмысления

Согласно прогнозам Центра социального прогнозирования и маркетинга Института социологии РАН прием в аспирантуру и докторантура в Российской Федерации достигнет минимума в 2020 г., а рост приема начнется в 2021 г. и достигнет максимума только в 2030 году.¹ Однако кадры необходимы сегодня и люди, которые их будут готовить, тоже нужны сегодня. Очевидно наличие угроз в системе воспроизводства научно-педагогических кадров.

Сложившаяся ситуация еще более усугубляется в регионах. Волгоградский регион покидают хорошо образованные и высококвалифицированные кадры. Устав от политической и социальной нестабильности, не видя перспектив развития региона и не находя себе достойного применения на малой родине, самая образованная и конкурентоспособная молодежь массово выезжает в более благополучные регионы, в основном в Москву и Санкт-Петербург.

В результате Волгоградская область по значению инновационного рейтинга заняла 30-е место, причем по сравнению с периодом 2010–2012 гг. она ухудшила свои позиции на 9 пунктов. По индексу «Социально-экономические условия инновационной деятельности» регион занял 55 место, это на 10 позиций ниже по сравнению с двумя предшествующими исследуемому периоду годами. По индексу «Научно-технический потенциал» Волгоградская область расположилась на 35 месте; ранее регион занимал 25 место. Но самое существенное падение зафиксировано по индексу «Инновационная деятельность»: сейчас регион занимает 66 место, хотя ранее располагался на 23 месте².

В Волгоградской области местные власти не видят проблемы в системе воспроизводства научно-педагогических кадров, которая порой считается надуманной. «Утечка мозгов» из региона рассматривается как естественная миграция. Складывается впечатление, что кадровый потенциал научно-образовательной сферы развивается динамично, сочетая быстрый рост численности будущих ученых и профессорско-преподавательского состава. Порой речь идет об избыточности специалистов, которых готовят в вузах в большом количестве, отсюда,

¹ Мереминская Е. Эмигранты новой волны. «Газета.Ру» URL: <http://www.gazeta.ru/business/2014/10/30/6282685.shtml>

² Эксперты: Волгоградская область – в хвосте регионов по индексу инновационной деятельности. – URL: Высота 102. 14.03.2014 18:01.

дескать, образовался «избыток» профессорско-преподавательского состава, который подвергся методичному сокращению. Но не учитывается то, что среди будущих ученых, которых готовит аспирантура, много тех, кто не имеет никакого отношения ни к фундаментальной, ни к прикладной науке.

Поступая в аспирантуру, молодые люди пытаются решить разного рода личные проблемы: остаться в городе, устроить личную жизнь, оставить за собой общежитие, не пойти в армию и т.д. Молодежь не ждет ни повышения своего материального уровня, ни приобретения высокого статуса в научно-образовательной сфере, что являются сильным сдерживающим фактором уже на входе в нее. Для многих защитивших диссертации молодых ученых-преподавателей вуз становится своеобразным «транзитным пунктом», поскольку работа в вузе не позволяет им удовлетворять свои базовые потребности и обеспечить нормальный уровень жизни. Оставаясь работать в вузе после защиты, они не задерживаются надолго и становятся «временщиками», не заинтересованными ни в качестве преподавания, ни в повышении своей квалификации, ни в занятии наукой и т.д.

Более того, последние прогнозы по Волгоградской области показывают, что численность аспирантов достигнет своего минимума в 2020 году. Число организаций, ведущих подготовку аспирантов, составит всего 12 единиц. Прием в докторантуру достигнет своего минимума – 30 человек. При этом ожидается, что выпуск из докторантуры в 2020 г. достигнет 24 человек, что больше, чем в 2010 г., на 5 человек. Число организаций, ведущих подготовку докторантов, снизится в 2020 г. до 7 единиц¹.

Опыт показывает, что процесс воспроизводства научно-педагогических кадров требует наличия кадрового резерва и их высокой мобильности. Согласно сложившимся возрастным параметрам воспроизводства научных кадров высшей квалификации за 20 лет должно сменяться 60–70 % кандидатов и 80–90 % докторов наук, занятых в НИОКР и в сфере высшего образования. В. В. Садовничий, имеющий многолетний и бесценный управленческий опыт работы в высшей школе, доказывает, что в условиях перехода образования на инновационный путь развития в сфере воспроизводства должен существовать определенный избыток научных кадров высшей квалификации, особенно молодых.

Сложившаяся ситуация в сфере воспроизводства научно-педагогических кадров в Волгоградской области требует безотлагательного изменения, поскольку стремительно падает качество народонаселения в Волгоградской области. Решения стратегической задачи перехода экономики Волгоградской области на инновационный путь развития в сложившейся ситуации достичь нереально, поскольку отсутствует возможность надлежащего кадрового обеспечения сферы высшего образования и науки, которая должна готовить высококвалифицированные кадры.

В последнем базовом документе по модернизации системы воспроизводства научно-педагогических кадров Концепции Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2014–2020 годы» четко говорится, что «переход экономики государства на инновационный тип развития невозможен без формирования конкурентоспособной, в глобальном масштабе, национальной инновационной системы, ключевым фактором успешного функционирования которой является эффективная система воспроизводства конкурентоспособных на мировом уровне кадров научной и научно-образовательной сферы, включающая механизмы выявления и закрепления в науке талантливой молодежи, обеспечения повышения качества подготовки кадров высшей квалификации, в том числе в рамках научных и научно-образовательных структур вузов и научных организаций, эффективной внутрироссийской и международной мобильности научных и научно-педагогических кадров, развития сети ведущих вузов России»².

¹ Численность обучающихся, педагогического и профессорско-преподавательского персонала, число образовательных организаций Российской Федерации. (Прогноз до 2020 года и оценка тенденций до 2030 года). М.: Институт социологии РАН, Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2015. Авторы-составители: Ф. Э. Шереги, А. Л. Арефьев, Г. А. Ключарев, И. О. Тюрина

² Концепция федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2014–2020 годы. URL: www.consultant.ru. (Дата обращения: 20.02.2014).

Сегодня пока еще не ясно, как подобные амбициозные цели могут быть достигнуты в Волгоградской области, если существующая система воспроизводства научно-педагогических кадров, деформированная законами рынка, сделала науку недоступной для талантливой молодежи и к тому же обременена массой проблем в подготовке нового поколения вузовских преподавателей. В условиях жесткой межрегиональной конкуренции за инвестиции регион должен серьезно озаботиться о своем интеллектуальном потенциале, который создается в рамках высшего образования и требует соответствующего уровня подготовки преподавателей вузов.

Воспроизводство научно-педагогических кадров должно стать частью стратегии развития региона. Успех данной работы зависит не только от властных структур и реформаторов, но прежде всего от людей, которые непосредственно заняты в данном процессе – преподавателей, аспирантов, магистрантов, членов диссертационных советов. Изучение их отношения к проблеме воспроизводства научно-педагогических кадров может стать барометром для измерения атмосферы в данной сфере. Оценка состояния системы воспроизводства научно-педагогических кадров в России требует предметного и более доказательного научного анализа, что актуализирует необходимость изучения проблем воспроизводства научно-педагогических кадров высшей квалификации и чем было обусловлено данное исследование.

Анализ и обобщение результатов теоретического анализа проблем воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров в вузах, содержащиеся в научной литературе, послужившей теоретико-методологической основой данного исследования, позволяют констатировать, что проблемы воспроизводства научных и научно-педагогических кадров в вузах только недавно более или менее отчетливо стали ставиться в науке, но пока недостаточно изучены и слабо отрефлексированы научным сообществом. Они носят междисциплинарный и полипарадигмальный характер, и различные ее аспекты являются предметом изучения философии, социологии, социологии образования, социологии управления, педагогики, истории и т.д., что обуславливает применение разных методологий и методов.

Воспроизводство и сохранение научно-педагогических кадров в вузах представляет собой еще недостаточно оформившееся исследовательское направление, имеющее междисциплинарный характер. Степень изученности данной проблемы представляется не адекватной ее актуальности, что обусловлено спецификой и сложностью междисциплинарного подхода, отсутствием стройной системы, апробированного методического инструментария, понятийного аппарата и представлений о механизмах данного процесса в условиях реформирования высшей школы и системы подготовки и аттестации кадров высшей квалификации. Идет поиск научных подходов к исследованию воспроизводственного процесса в вузах, соответствующих новой социокультурной реальности.

Данная работы была попыткой научной рефлексии, а поскольку автору не удалось в научной литературе обнаружить научное определение понятия «воспроизводство научно-педагогических кадров», в качестве рабочей предложена следующая формулировка: **«воспроизводство научно-педагогических кадров** – это сложная, многофункциональная динамичная система, включающая совокупность элементов (подсистем): магистратуру, аспирантуру, докторантуру, ВАК и систему аттестации научных кадров, в которых происходит непрерывно возобновляющийся, с разной степенью эффективности и интенсивности, процесс привлечения, сохранения и развития кадрового потенциала высшей школы».

Таким образом, наше исследование стало попыткой анализа процесса данного поиска и хотя бы незначительного его восполнения. Исходной базой поиска основ для всестороннего изучения системы воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах стал анализ российской нормативно-правовой базы по регулированию процесса воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах России. [Нормативные и законодательные акты, 1, 2, 3, 7, 8, 9] и анализ статистических данных. Существующая нормативно-правовая база воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах свидетельствует о том, что на всех уровнях управления есть четкое осознание того, что кадровая проблема является одной из острейших для российской научно-образовательной системы, особенно региональной. Многие базовые нор-

мативно-правовые документы определяют необходимость перехода от отраслевого к региональному развитию системы высшего образования. Однако предпринимаемые попытки нормативного сопровождения воспроизводственного процесса в вузах пока не дают ожидаемых результатов.

Анализ статистических данных по России и по регионам показывает, что несмотря на массовую «утечку умов» из России, с конца 90-х гг. до 2010 г. наблюдался рост количества вузов, числа преподавателей (кандидатов и дикторов наук), а с 2014 г. отмечается постепенное снижение данных показателей. [Материалы статистики, 1, 2, 3, 4]. Это определило еще один вектор исследования воспроизводства научно-педагогических кадров как составной части кадровой политики. Статистика позволила зафиксировать «разрыв поколений», который негативно отразился на функционировании всей системы воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах.

Теоретическая и прикладная разработанность проблем воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров для высшей школы определяется целым рядом научно-исследовательских направлений. В научной литературе можно выделить целый ряд массивов публикаций, касающихся рассматриваемой проблемы, анализ которых показал, хотя не во всех исследованиях можно найти прямые ответы на вопросы, связанные с воспроизводством научно-педагогических кадров в вузах, но именно они задали вектор теоретических размышлений и практических исследований в рамках данного грантового исследования. Они показали всю многогранность проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров, которые нельзя сводить к только статистическим показателям, это серьезная содержательная работа по обеспечению отбора, набора, обучения и передачи опыта предыдущих поколений преподавателей-ученых, подготовки нового творческого, креативного, свободного поколения преподавателей.

Проведенный анализ позволяет констатировать, что несмотря на определенное научно-теоретическое осмысление вопросов воспроизводства кадров высшей квалификации, можно утверждать, что проблема воспроизводства научно-преподавательских кадров в вузах не изучалась с точки зрения самих участников данного процесса. Высоко оценивая результаты исследований отечественных ученых, необходимо отметить отсутствие системно-функционального подхода к проблеме и необходимых структурных преобразованиям в данной сфере. Как объект научного анализа воспроизводственный процесс в вузах слабо изучен, в сравнении со своей научно-методологической, практической и социально-экономической значимостью. Данное обстоятельство определило научно-теоретическую направленность вектора данного проекта и его практико-прикладную ориентацию.

В целом, анализируя весь массив научных исследований, затрагивающих отдельные аспекты изучаемой нами проблематики, следует отметить определенную разрозненность представлений и интерпретаций, которые не формируют единую, целостную концепцию, рассматривающую воспроизводство научно-педагогических кадров в вузах как систему, эффективное функционирование которой возможно только при обеспечении взаимодействия между всеми ее элементами (магистратурой, аспирантурой, докторантурой и системой аттестации научных кадров). Не получила всестороннего социологического анализа проблема их совместного достижения цели подготовки и сохранения научно-педагогических кадров для вузов как основы инновационного развития общества. Не изучено отношение самих участников процесса воспроизводства научно-педагогических кадров к проводимым реформам и их последствиям. Недостаточно изученными остаются вопросы касающиеся региональной специфики воспроизводства научно-педагогических кадров, не в полной мере рассмотрена проблема изучения роли научных школ и научных руководителей в современных условиях подготовки преподавательских кадров. Таким образом, сложность тематики и фрагментарность исследования проблем воспроизводства научно-педагогических кадров обуславливают необходимость ее углубленного, системного изучения на концептуальном уровне.

Исследование состояния воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах с точки зрения непосредственных участников данного процесса позволит очертить проблемные

поля в кадровой сфере высшей школы. В этой связи целью исследования стало изучение реального состояния и особенностей современной модернизации системы воспроизводства научного потенциала высшей школы, разработка и обоснование теоретико-методологических положений, определяющих направления повышения эффективности данной системы воспроизводством научно-педагогических кадров.

Воспроизводство научно-педагогических кадров – неотъемлемая часть политики любого вуза, направленная на своевременное и эффективное обновление преподавательского состава. Ретроспективный анализ становления и развития данной системы в дореволюционной, постреволюционной эмигрантской научной среде и Советской России показал, что в своем развитии отечественная система воспроизводства научно-педагогических кадров в России прошла ряд важных этапов, которые были обусловлены конкретно историческими условиями страны и уровнем развития науки. Причины проблематичности функционирования данной системы в России имеют генетические корни, берут свое начало в XVIII в. и продолжают быть актуальными в настоящее время.

Изучение состояния и проблем системы воспроизводства научно-педагогических кадров в современной России через призму научного литературного наследия и статистики доказывает актуальность изучения воспроизводства нового поколения научно-педагогических кадров для дальнейшего развития высшего образования, ибо переход российского общества на инновационный путь невозможен без наличия высококвалифицированных кадров в ней самой. Для этого необходимо создать новую воспроизводственную систему, элементами которой станут магистратура – аспирантура (докторантура) – диссертационные советы – ВАК, которая будет нацелена на подготовку нового поколения преподавателей вузов, ориентированных на научные исследования, мотивированных на подготовку высококвалифицированных специалистов для инновационной России. Необходимо принять следующие меры: совершенствовать систему отбора будущих ученых, ибо нынешние селективные «сита» дырявы; начать целевую подготовку магистров и аспирантов к научно-педагогической деятельности; решить проблемы научного руководства магистрантами и аспирантами; создавать новые технологий обучения в магистратуре и аспирантуре; реформировать систему аттестации научно-педагогических кадров; определиться со статусом ВАК.

Необходима разработка новых механизмов стимулирования кандидатов наук для защиты докторских диссертаций, вовлечения молодых ученых в научные исследования, закрепления молодежи в вузе, что становится важнейшей государственной задачей. К настоящему времени назрела потребность радикального пересмотра программы реформ в сфере высшего образования. Теоретические основы для такой работы есть, вопрос состоит лишь в степени гибкости нынешнего мегарегулятора, который должен быть в состоянии скорректировать старую доктрину.

Изучение проблем и перспектив функционирования системы воспроизводства научно-педагогических кадров в России показало, что самой главной проблемой стало то, что нарушен принцип системы, поскольку очень ослаблены связи между подсистемами. Бесконечные реформы деформировали и «разорвали» систему, пытаясь «вклинить» в нее магистратуру и «подвинуть «аспирантуру», нарушили связи между элементами (вуз – аспирантура – докторантура) и не создали их в новой выстраиваемой системе (бакалавриат – магистратура-аспирантура). Современная система воспроизводства научно-педагогических кадров в российских вузах оказалась практически разбалансированной.

До сих пор не определено место аспирантуры в двухуровневой модели образования (бакалавриат и магистратура) и в условиях приравнивания российских ученых степеней (кандидат наук и доктор наук) к зарубежным, в частности PhD и Grand PhD, требует уточнение статус магистра и бакалавра. Организация приема в аспирантуру (кого и как принимать) не ясна. Вопросы проектирование современного образовательного процесса в аспирантуре, пересмотр цели и содержания обучения в аспирантуре, организация научно-исследовательской деятельности аспирантов остаются открытыми. До сих пор нет определенности в отношении роли и место научных школ в системе воспроизводства научно-педагогических кадров. Су-

существует проблема руководства подготовкой диссертационных исследований (нагрузка преподавателей и оплата их труда), требует кардинального пересмотра система аттестации научных кадров и др.

Хотя за последние годы сделано немало для преодоления сложившейся неопределенной ситуации, приняты важные документы в области воспроизводства научно-педагогических кадров в России. Однако в процессе их реализации возникло много проблем, а состояние воспроизводства научных и научно-педагогических кадров все более усугубляется.

До сих пор практически отсутствует диалог власти и научно-преподавательского сообщества, нет серьезного и аргументированного публичного обсуждения направлений реформирования системы высшего образования вообще и воспроизводства ее кадрового потенциала в частности. Итогами «болонизации» стали снижение уровня вузовского образования, фрагментация знаний (в силу ориентации на узких специалистов), делающая невозможным формирование критического и аналитического мышления, пассивность научно-педагогического сообщества, снижение молодого преподавательского контингента и истощение источников воспроизводства научно-педагогических кадров.

Изучение состояния и роли аспирантуры в современной системе воспроизводства научно-педагогических кадров показало, что ориентация на глобальные стандарты, без учета собственного исторического опыта, многократно усложнила существующие в этой сфере проблемы. История возникновения, функционирования и развития аспирантуры в советской системе показывает, что при всей ее неповоротливости она представляла собой систему углубленной научно академической подготовки специалистов, уже опробовавших себя в научной или научно-педагогической деятельности. Но именно неповоротливость осталась в наследие российской аспирантуре, а все позитивное предыдущей системы растеряно.

Кризис современной модели российской аспирантуры назрел давно, он родом из советской системы. Катастрофические масштабы он приобрел с начала 90-х гг. в количественной и качественной структуре воспроизводства научно-педагогических кадров появились разрушительные тенденции, связанные с массовым оттоком наиболее квалифицированных специалистов из России; концентрацией научно-педагогических кадров в наиболее развитых в научно-образовательном отношении регионах; коммерциализацией процесса воспроизводства вузовских кадров и т.д. Результатом стало снижение количества защит диссертаций в установленные сроки и отсутствие мотивации среди тех, кто защищается, на научно-педагогическую деятельность. В результате произошло ужесточение требований, направленных на стимулирование защит, сокращение числа бюджетных мест, изменение статуса остепененных преподавателей, и источник пополнения аспирантуры постепенно истощается. Поиск способов решения проблем современной аспирантуры сопровождается бесконечными административными реформами и попытками научно-педагогического сообщества понять их логику, смысл, хотя бы для того, чтоб как-то реализовывать. Парадоксально, но ответственность за реализацию реформ возложили на вузы, при этом не объяснив и не спросив, то ли делается. Однако научно-педагогическая общественность пытается развернуть научную дискуссию о ситуации с воспроизводством вузовских кадров, уже не надеясь на диалог с реформаторами.

Неотъемлемой и важной частью реформирования системы воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах России являются инновации, направленные на создание оптимальной структуры в ее подсистеме, отвечающей за аттестацию научно-педагогических кадров. Она включает в себя ВАК и диссертационные советы. Изначально ВАК была создана как общественно-государственный орган для обеспечения государственной аттестации научных и научно-педагогических работников под надзором общественности. Современная модель ВАК представляет собой в общем советскую модель, которая в весьма причудливых формах материализовалась в структурах современного управления наукой и образованием. До сих пор на территории Российской Федерации официально признаются только дипломы и аттестаты, выданные ею.

Вопрос об обоснованности существующей системы присуждения ученых степеней до сих пор спорен. Не вызывает сомнений, что система аттестации научно-педагогических кад-

ров, созданная в СССР в условиях практически полной экономико-политической монополии государства, нуждалась в модернизации. Однако кардинальные изменения системы аттестации научно-педагогических кадров (с 2002 г.) свели ее к государственному регулированию, без учета того, что вузы должны быть свободны и автономны, что является условием развития научно-исследовательского сектора. Доминирование административно-правовых методов не спасло систему воспроизводства научно-педагогических кадров от разных форм девиаций и прежде всего коррупции.

Анализ современных функций ВАК позволяет свидетельствовать о доминировании фискальных, нежели управленческих полномочий. Основанная на советской модели государственной аттестации, данная структура работает не эффективно, поскольку ее нормативно-правовая база не соответствует действующему российскому законодательству. Непонятно, какое отношение имеет ВАК к осуществлению научной и научно-технической политики.

Скорее всего, ВАК должен постепенно трансформироваться во вполне легальный экспертный совет при федеральном органе власти, осуществляющем регулирующие функции в сфере аттестации научных и научно-педагогических кадров. Естественно, что функция экспертизы диссертаций также постепенно должна перейти в компетенцию организаций, и лишь в крайнем случае осуществляться контрольным органом.

Важнейшим звеном в системе аттестации научных и научно-педагогических работников являются диссертационные советы. Долгие годы диссертационные советы принимали к защите диссертации низкого научного уровня, до сих пор существует целая индустрия продажи диссертаций «под ключ». Поэтому, несмотря на рост количества диссертаций, в массе своей они оказываются невостребованными ни в экономике, ни в социально-политической сфере государственного управления.

Проблема качества диссертационных исследований является ключевой в системе аттестации научно-педагогических кадров. Она чрезвычайно широка и связана с целым рядом обстоятельств: начиная от выбора тематики диссертаций, уровня научного анализа, достоверности и обоснованности результатов исследований и заканчивая стилем и языком работы. В результате в научно-преподавательском сообществе образовалось целое поколение защитившихся слабых «специалистов», большинство из которых остается в вузах и «учит» студентов.

Попытки сделать прозрачной всю цепочку аттестации научно-педагогических кадров через «электронный ВАК» пока не совсем успешны. В результате функционирования нового механизма становится возможным привлечь к ответственности виновного за качество принятых решений об аттестации научных и научно-педагогических кадров и т.д., но повысит ли это качество диссертаций и как пока не понятно. Возможно это привяжут к стратегической цели аттестации – отбору высококвалифицированных научно-педагогических кадров, но видимо последнее только подразумевается. Пока ВАК не отвечает потребностям новой системы воспроизводства научно-педагогических кадров. Очевидно, что и правовой статус и полномочия его нуждаются в серьезном реформировании с учетом современных условий и инновационных процессов в сфере образования. Реформирование системы аттестации научно-педагогических кадров, отданное в руки ВАК, пока не дает ощутимых результатов.

Непоследовательность реформаторов в вопросе распространения европейских стандартов на научные степени, отказа от двухуровневой системы их присуждения и ВАК привела к тому, что за пятнадцать лет данная проблема не отрефлексирована научно-педагогическим сообществом, поскольку непонятна общая логика проводимых реформ. Бесплодные попытки по изменению ситуации свелись к закрытию диссертационных советов, созданию «шлагбаума» российской науки в виде перечня ваковских журналов, разрушению аспирантуры и созданию непонятной пока магистратуры. Остальные «благие» намерения предполагается реализовать в ближайшее время. Все это особенно болезненно отражается на регионах, что и сформировало определенное отношение к ВАК.

Результатами коммерциализации результатов научных исследований стали дефицит необходимых специалистов для высокотехнологичных отраслей экономики, отдаление науки от практических сфер ее применения. Научные исследования не находят выхода на национальный и глобальный международный интеллектуальный и экономический рынок.

Изучение места и роли современной магистратуры в системе воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах России показало, что в условиях резкого снижения количества аспирантов в российских вузах и истощения источников ее пополнения актуализировалась проблема поиска новых путей подготовки научно-педагогических кадров для вузов. Мировой опыт и российская история показывают, что таким источником может стать магистратура. Введение магистратуры в России дело не новое и является своеобразным возвратом к российским традициям, которые были утеряны в советский период. Поэтому развитие магистратуры является относительно инновационным направлением деятельности российских вузов после официального присоединения России к Болонскому процессу в 2003 году. В реальности для большинства вузов, особенно региональных, опыт работы в данном направлении не превышает четырех-пяти лет. Даже столь недолгий период создания и функционирования магистратуры показал, что данный процесс очень сложен и неоднозначен. Масштабы потерь и приобретений пока трудно оценить, однако возникло много вопросов, связанных с ее местом в российской системе высшего образования вообще и системе воспроизводства научно-педагогических кадров в частности. Существуют проблемы в профессиональной подготовке магистров, в конструировании содержания обучения в магистратуре, оценке его результатов и т.д. Это позволяет констатировать, что магистратура пока не включена в систему воспроизводства научно-педагогических кадров. В существующем виде она не может стать источником пополнения рядов вузовских преподавателей. Магистратуре предстоит пройти непростой путь, чтоб занять значимое место в системе воспроизводства научно-педагогических кадров для высшей школы. Пока выполнение данной миссии магистратурой очень затруднительно.

Итак, очевидно, что готовых рецептов по магистратуре нет, каждой стране и каждому образовательному учреждению придется искать свое решение. Однако в России уже есть успешный опыт – Высшая школа менеджмента (ВШМ) СПбГУ впервые вошла в топ-50 глобального рэнкинга магистерских программ в области менеджмента (Master in Management, MiM) для студентов без опыта работы по версии Financial Times (FT). Питерская программа (как и прежде единственная из российских) в этом году заняла 46 место, за год поднявшись с 56 места (в 2013 г. была на 65-м). В связи с этим очень важен обмен опытом между регионами, вузами и научно-преподавательским сообществом, необходим диалог между реформаторами и вузовской общественностью. Необходимы ориентация подготовки магистров на задачи регионального развития образования в контексте современных тенденций, учет регионального компонента в магистерских программах и при построении содержания профессиональной подготовки. Все это требует проведения социологического мониторинга.

Необходима серьезная работа с преподавателями, а через них и со студентами. Нужны более глубокие социологические исследования мотивационной структуры молодых людей, возможно, выявление интенсивности мотивов обучения в магистратуре, их направленности, результативности позволит повлиять на воспроизводство научно-педагогических кадров.

Таким образом, **теоретический анализ состояния системы воспроизводства научно-педагогических кадров в России, показывает**, что российская высшая школа, из-за отсутствия достаточного опыта по реализации образовательных программ подготовки бакалавров и магистров, отсутствия соответствующей социальной базы, а значит и поддержки со стороны научно-преподавательского сообщества, была не готова к таким фронтальным структурным реформам. Реформаторы на начальных этапах должны были привлечь на свою сторону научно-преподавательский корпус, подготовить его к предстоящим инновациям. В результате многие начинания реформаторов не воспринимаются вузами и реализуются только под жестким административным давлением. Эффективность таких инноваций не может быть высокой. Любые реформы, где бы они ни происходили, должны быть понятными, оправданными и убедительными, что еще не произошло в России. В этих условиях российские вузы становятся все более уязвимыми на международном рынке образовательных услуг, чем зарубежные вузы, имеющие значительный опыт продвижения аналогичных образовательных программ.

Изучение региональных аспектов воспроизводства научно-педагогических кадров (на примере вузов города Волгограда) свидетельствует, что в региональных вузах возмож-

ности пополнения высококвалифицированными кадрами из других сфер деятельности существенно ограничены, и они вынуждены ориентироваться на формирование кадров за счет собственных ресурсов. Вузовская аспирантура, являясь основным и наиболее органичным источником научно-педагогических кадров для высшей школы, уже не может обеспечивать вузы высококвалифицированными специалистами. Вследствие падения престижа и научной, и преподавательской деятельности, снижения социального статуса ученых и преподавателей, низкого уровня оплаты труда, подавляющее большинство потенциальных ученых и преподавателей не желает связывать свое будущее с наукой и образованием. С каждым годом аспирантов становится меньше, а остепененная молодежь, уверенная, что по своим характеристикам может претендовать на рабочие места в других сферах деятельности, уходит из научно-образовательной системы или уезжает в другие регионы. В результате вузы теряют свой перспективный кадровый потенциал, который при иных условиях мог бы стать основой инновационного развития региона.

Несмотря на общую кризисную ситуацию, данные региональной статистики свидетельствуют о «благополучной» ситуации в секторе воспроизводства научно-педагогических кадров высшей квалификации. Даже говорится об избыточности профессорско-преподавательского состава и идет необоснованное сокращение. Очевидна актуальность получения научной социологической картины о ситуации воспроизводства научно-педагогических кадров в региональных вузах. С этой целью в рамках грантового исследования было изучено реальное состояние системы воспроизводства научно-педагогических кадров в городе Волгограде в контексте мнения разных агентов данной системы (преподавателей, аспирантов, магистрантов и членов диссертационных Советов), участвующих в процессах ее реформирования. Думается, данные опросов преподавателей, аспирантов, магистрантов, членов диссертационных советов и их отношение к проблеме воспроизводства научно-педагогических кадров может стать более точным барометром для «измерения атмосферы» в данной сфере.

Попытка совмещения теоретического материала с эмпирическими данными, собранными автором в результате проведения собственных социологических исследований, позволяет очертить довольно емкое **проблемное поле в сфере воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах города Волгограда.**

1. Система воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах города Волгограда «разорвана», нарушены все принципы системности: отсутствует соподчиненность, нарушены внутренние и внешние связи в системе, нет единой объединяющей цели между звеньями системы. В результате выпускаемый продукт (молодые преподаватели) и в качественном отношении, и в количественном отношении не отвечает потребностям современных вузов. Следовательно, система воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах города Волгограда малоэффективна.

2. Желание изучить данную проблему в регионе столкнулось с отсутствием единой базы статистических данных о кадровом составе вузов, аспирантах, магистрантах диссертационных советов в регионе. Без надежного статистического обеспечения невозможны никакие исследования, а тем более реформы.

3. Выявление уровня рефлексии научно-педагогическим сообществом проблематичности функционирования системы воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров в вузах города Волгограда показало, что подавляющее большинство преподавателей, аспирантов, магистрантов и членов диссертационных советов осознают и признают ее актуальность и для России в целом, и для региона.

4. Оценка условий для воспроизводства научно-педагогических кадров, сложившихся в волгоградских вузах, оказалась неудовлетворительной.

5. Определение степени вовлеченности волгоградских вузов преподавателей в научную деятельность свидетельствует, что больше половины преподавателей ведут активную научную деятельность. Остальные занимаются научными исследованиями редко или практически не занимаются, хотя подавляющее большинство преподавателей считает занятие наукой необходимой частью своей профессиональной деятельности. При этом примерно та же часть преподавателей считает, что научная деятельность не должна носить обязательных

характер, ею должны заниматься те, кто имеет склонность к науке. Свою научную пассивность объясняют высокими аудиторными нагрузками, недостатком времени, которые превращают научные исследования в профанацию и не позволяют получить достоверные научные данные.

6. В системе ценностей преподавателей, занимающихся научными исследованиями, наблюдается доминирование неких высших ценностей вне материального контекста: альтруизм и смирение с ситуацией, уверенность, что профессия преподавателя – это служение, не связанное с деньгами. Хотя признается значение материальной составляющей в жизни человека, осознается отрицательное влияние низких зарплат на результативность работы, невозможность для преподавателя решить свои материальные проблемы даже участием в грантовых конкурсах. Сами конкурсы преподаватели рассматривают как способ интеллектуальной и духовной самореализации. Если рассматривать мотивацию как процесс побуждения человека к деятельности, то просто «интерес» и «шанс занятия наукой» в современных условиях не могут бесконечно побуждать к научной деятельности. Они уже дает сбой, поскольку среди преподавателей фиксируется осознание непрестижности собственной научной и преподавательской деятельности, что существенно снижает их профессиональную мотивацию.

7. В мотивационной структуре сознания молодежи, обучающей в аспирантуре и магистратуре, наблюдаются некоторые особенности. Получение магистерской степени обусловлено внешними мотивами (получение полноценного высшего образования; карьера, престиж, подготовка к поступлению в аспирантуру; социальный статус), а выбор специализации – внутренними мотивами (интерес к науке, творческий характер научной деятельности и т.д.). Аспиранты связывают получение научной степени с некими карьерными перспективами. В любом случае, количество желающих связать свою жизнь с преподавательской деятельностью в вузе невелико (33 % аспирантов, 13 % магистрантов). Этого явно недостаточно для осуществления качественной селекции, не говоря уже о создании необходимого резерва, поскольку в условиях перехода высшего образования на инновационный путь развития в сфере воспроизводства должен существовать определенный избыток научных кадров высшей квалификации, особенно молодых.

8. Наблюдается непонимание места и роли магистратуры в системе высшего образования и молодежь идет туда за «полноценным» высшим образованием. В жизненных стратегиях магистрантов практически отсутствуют приобретение профессии преподавателя или ученого.

9. Большая часть волгоградских аспирантов и магистрантов не собирается связывать свою трудовую деятельность с научными или вузовскими структурами города, а предполагаемая карьера никак не связана с преподавательской или научной сферой. Сравнительно небольшая их доля желает работать и учиться в Волгограде. Молодежь понимает, что реальность в регионе такова, что достичь здесь своих целей им практически невозможно.

10. Анализ их миграционных установок показывает, что магистранты и аспиранты рассматривают магистратуру и аспирантуру только как канал миграционной мобильности.

11. **Основными барьерами** воспроизводства научно педагогических кадров в вузах России, которые еще более усугубляются в Волгограде, **являются** низкая наукоемкость производства, не позволяющая молодежи найти высокооплачиваемую работу по специальности; низкие зарплаты преподавателей волгоградских вузов; отток молодежи из вузов и старение кадров; продолжающаяся «утечка мозгов» за границу, в крупные города России и невозможность их удержать; отсутствие преемственности между поколениями ученых, малое количество научных школ. Преподаватели отметили также несовершенство законодательства в части, касающейся их статуса; невозможность влияния местных властей на ситуацию в силу зависимости бюджетов субъектов РФ и местных бюджетов от финансовой помощи центра; слабую ориентированность регионов на воспроизводство научных и научно-педагогических кадров. Среди социально-психологических барьеров выделены низкая школьная подготовка студентов, отсутствие навыков обучения у выпускников школ, не позволяющая студентам включаться в научно-исследовательскую работу, являющуюся основой подготовки молодежи для обучения в магистратуре и аспирантуре как основных источников воспроизводства научно-педагогических кадров в региональных вузах. В качестве серьезных барьеров названы

также нерегулярность, фрагментарность участия многих студентов в учебном процессе в связи с совмещением учебы с работой и превращение обучения в аспирантуре в процесс получения статуса, а научных дипломов – в статусные атрибуты.

12. Одной из острых и пока нерешенных проблем развития науки в вузах региона преподаватели считают деформацию возрастной структуры научных работников. Именно отток молодежи из сферы науки обострил проблему старения научных кадров, следствием чего стала реальная угроза разрыва поколений и отсутствия преемственности. Видимо поэтому подавляющее большинство участников наших исследований назвали сохранение преемственности и создание условий для появления научных школ в качестве важнейшей меры оздоровления ситуации в сфере воспроизводства научно-педагогических кадров.

13. Региональные вузы имеют весьма скромное отношение к предполагаемой международной мобильности ученых и включению в международные проекты и международные исследования. Однако именно данный фактор большинство преподавателей города Волгограда рассматривают как условие повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров в регионе.

14. Отношение к европейским стандартам присуждения научных степеней и отказу от отечественной двухуровневой системы и ВАК слабо отрефлектировано научно-преподавательским сообществом волгоградских вузов. В результате преподавательское сообщество разделено на три примерно одинаковые части, которые либо поддерживают, либо выступают против европейских стандартов, либо не понимают, для чего они, и затрудняются обозначить свою позицию. Отношение магистрантов и аспирантов к отмене двухуровневой научной квалификации (кандидат – доктор) позволяет также констатировать относительно слабую их рефлексию данной проблемы, возможно в силу слабой их ориентированности на дальнейшее обучение и занятие преподавательской деятельностью.

15. Выявление отношения преподавателей к принципам финансирования научной работы в вузе свидетельствует о ее несовершенстве. Одной из мер повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров преподаватели считают необходимость перестройки данной системы, увеличения абсолютного и относительного объема распределяемого на конкурсной основе грантового финансирования, повышения прозрачности конкурсных процедур.

16. Изучение мнения членов диссертационных советов и руководителей докторских аспирантских и магистерских диссертаций о существующей системе воспроизводства научно-педагогических кадров в городе Волгограде позволяет констатировать, что атмосфера в данной сфере сложная. Падение престижа преподавательской профессии, снижение социального ее статуса, разрушенная мотивация преподавателей, нарушение преемственности поколений усложняют воспроизводство научно педагогических кадров в вузах города Волгограда. Отсутствие перспектив улучшения материального положения преподавателей, которое пока не предвидится, поскольку любые повышения зарплат сопровождаются увеличением нагрузок и усложнением содержания преподавательского труда, снижают привлекательность данной профессии для молодежи. Поэтому, несмотря на то, что органами власти всех уровней предпринимаются определенные меры по внедрению инноваций в научно-педагогическую сферу, они имеют слабую социальную базу и носят во многом имитационный характер.

С переходом экономики Волгоградской области на инновационный путь и участием в межрегиональной конкуренции за инвестиции власти региона должны обратить внимание на интеллектуальный потенциал и кадровое обеспечение своих вузов. Воспроизводство и сохранение «умов» должно стать приоритетным направлением развития региона. Без диалога, учета мнения и опыта самих преподавателей вузов, активного включения в процессы разработки реформ, решение проблемы невозможно. Все решения, принимаемые в сфере высшего образования, должны быть более проработанными, абсолютно понятными для общества, и главное, приняты им.

Сложившаяся ситуация позволяет автору предложить следующие **рекомендации**.

Для местных властей:

1. Воспроизводство научно-педагогических кадров в вузах Волгоградской области должно стать стратегической задачей развития региона, без чего никакое инновационное раз-

вите нереально. Необходимо увеличить региональные бюджетные расходы на научно-образовательную сферу.

2. Создавать высокотехнологичные рабочие места и профессиональные ниши для сохранения интеллектуального потенциала Волгоградской области, который создается в вузах региона и массово утекает в крупные города и за рубеж.

3. Убрать хотя бы региональные барьеры на пути молодежи к научно-преподавательской профессии, без преодоления которых в скором времени региону придется «импортировать» молодых ученых из других регионов и научных центров.

4. Инициировать дальнейшие мониторинговые социологические исследования мотивационной структуры талантливой молодежи в регионе, разработать механизмы ее вовлечения в научную деятельность, создать прозрачную, понятную и эффективную систему вознаграждения, поощрения и карьерного роста молодых ученых, от чего будет зависеть судьба Волгоградского региона.

Для административных образовательных структур и вузов:

5. В Волгоградской области необходимо создать единую базу статистических данных о преподавателях, аспирантах, магистрантах, членах диссертационных советов вузов города Волгограда.

6. Создать эффективную систему воспроизводства высокопрофессиональных научно-педагогических кадров в вузах, способных готовить высокопрофессиональные кадры для инновационного социально-экономического развития региона. Автор предлагает включить в ее структуру следующие звенья: магистратуру – докторантуру (аспирантуру) – систему аттестации научно-педагогических кадров. Далее каждая из них включает еще ряд элементов (см. рис. 2). При том что у каждого элемента системы имеется своя цель, в данной системе их надо связать единой целью подготовки высококвалифицированных вузовских преподавателей, способных готовить высококвалифицированных специалистов для региона. Это безусловно потребует планомерного реформирования каждого из этих звеньев и выстраивания нарушенных внешних и внутренних связей. Необходимо создать многоканальные коммуникативные связи между данными звеньями, которые обеспечат свободный обмен информацией. Думается, это обеспечит гомеостазис системе. Повысит ее функциональность и позволит обеспечить высокое качество молодых преподавателей. Необходимо разработать стратегию гармоничного взаимодействия всех звеньев данной системы, содержания подготовки молодежи в каждом из них и, главное, очертить границы ответственности каждой подсистемы, что позволит запустить обновленный процесс воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах.

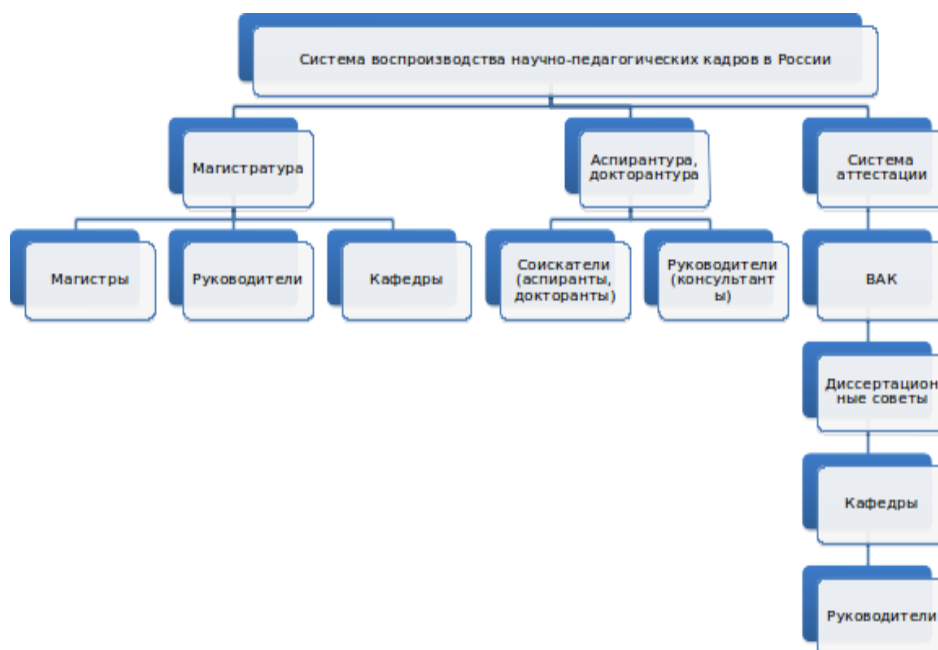


Рис. 2

7. Создать рычаги для повышения социального статуса, престижа и имиджа профессии преподавателя-ученого, популяризации научных исследований, изменения отношения общества к науке и ученым через систему образования, СМИ, социальные сети.

8. Разработать долгосрочную программу повышения квалификации преподавателей и членов диссертационных советов региональных вузов в крупных научных центрах и даже за рубежом с полным возмещением затрат.

9. Для воспроизводства и сохранения молодых кадров в вузах необходимы соответствующие условия привлекательности научно-педагогического труда: наличие научной среды в вузах через увеличение количества научных школ; благоприятные условия для проведения научных исследований в самом вузе (лаборатории, компьютерные классы, соответствующие программы и т.д.); поддержка в вузе преподавателей, занимающихся наукой и создание прозрачных перспектив карьерного роста; предоставление возможности общения и обмена опытом с зарубежными коллегами с необходимой заменой занятий и материальной поддержкой.

10. Рассмотреть вопросы кредитования, оплаты жилья, путевок, проезда преподавателей, активно занимающихся научными исследованиями и привлекающими в них студентов, магистрантов и аспирантов и т.д.

11. Разработать механизмы мотивации преподавателей и создать гибкую систему учета научно-исследовательского труда преподавателей, позволяющую давать надбавки к зарплатам, а не снижать надбавки тем, кто ведет грантовые исследования только потому, что они финансируются грантодателями.

12. Изменить отношение к научным исследованиям и грантовому финансированию. Думается, грантовые научные исследования в региональных вузах вряд ли могут приравниваться к предпринимательской деятельности, особенно в условиях существующей оплаты труда региональных преподавателей. В этой связи целесообразно было бы снизить процентные отчисления из грантовых финансовых выплат.

13. Необходимо молодежи честно объяснить, что такое бакалавриат и магистратура.

14. Необходимо принять меры к исправлению деформации возрастной структуры вузовских научных работников. Согласно сложившимся возрастным параметрам воспроизводства научных кадров высшей квалификации за 20 лет должно сменяться 60–70 % кандидатов и 80–90 % докторов наук, занятых в вузовской науке. Но решить данную проблему необходимо не простым увольнением старшего поколения преподавателей и заменой их на молодых неопытных, порой неуверенных в выборе профессии преподавателя вуза, слабо мотивированных и недостаточно подготовленных для преподавательской работы. Необходимо прежде обеспечить сотрудничество разных поколений преподавателей, преемственность, и взаимопонимание.

15. Необходимо принять меры к увеличению мобильности региональных преподавателей, занимающихся научными исследованиями. Для этого создать специальный фонд для финансирования научных командировок.

16. Довести до сведения преподавателей основные положения Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2014–2020 гг., которая является частью Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года. Большинство людей, для которых написан данный документ и которым предстоит реализовывать, не читали его.

17. Знакомство волгоградских преподавателей с показателями и индикаторами оценки эффективности воспроизводства и развития научных и научно педагогических кадров в России, заложенными в данной Концепции, и их оценка свидетельствуют об их несовершенстве. Подавляющим большинством респондентов они сочтены недостаточными для оценки эффективности воспроизводственной деятельности вузов, и были дополнительно предложены более реальные показатели: «объем нагрузки для тех, кто занимается научным трудом», «доля преподавателей, занимающихся наукой», «уровень оплаты труда научных работников», «наличие научных школ», «стаж практической научной работы по конкретным научным направлениям», «доля выигравших НИОКР в общей численности участников», «количество

внедренных и востребованных открытий и изобретений», «связь с производством», «новые научные теории». Возможно, необходимо открытое обсуждение и корректирование данных показателей.

18. Если Россия планирует находиться в европейском образовательном пространстве и воспользоваться теми преимуществами, которое оно обещает дать странам, входящим в него, необходимо более последовательно решать проблемы распространения европейских требований и стандартов на докторские степени и отказ от двухуровневой системы кандидат/доктор наук и определиться с местом ВАК в системе воспроизводства научно-педагогических кадров. При этом пора прислушаться к мнению людей, которых это касается и которым реализовывать все решения (преподавателям, членам диссертационных советов, аспирантам и магистрантам). Возможно, необходимо начать публичное обсуждение данных проблем с участием широкой общественности, ибо проблемы высшего образования напрямую касаются всего населения, которое должно понимать суть происходящего в данной сфере.

19. Убрать все барьеры на пути молодежи к научно-преподавательской профессии, понимая что это достаточно сложная и комплексная работа, но сделать ее необходимо. Широко привлечь к этому ученых, в том числе региональных.

Таким образом, проведенный научный анализ состояния системы воспроизводства научных кадров в городе Волгограде анализ позволяет сделать вывод о ее несоответствии установкам региона на инновационное развитие. Существующая система воспроизводства научно-педагогических кадров оказалась «разорванной». Пока нет связи и преемственности в системе обучения «магистр–доктор». На пути молодежи к научно-преподавательской профессии «выстроено» множество барьеров, без преодоления которых в скором времени региону придется «импортировать» молодых ученых, подготовленных в других регионах и научных центрах. Видимо, назрела потребность радикального пересмотра программы реформирования в сфере высшего образования вообще и системе воспроизводства научно-педагогических кадров в частности. Теоретические основы для такой работы уже есть. Вопрос состоит лишь в степени гибкости нынешнего мегарегулятора, который должен быть в состоянии скорректировать прежнюю доктрину, вступив в диалог с научно-преподавательским сообществом и, возможно, обществом, продолжить реформы на основе их поддержки и активного участия.

Необходим мониторинг результатов каждого этапа реформирования системы воспроизводства научно-педагогических кадров, в каждой ее подсистеме, по всем направлениям не только на основе статистики, но и путем долговременного социологического изучения и наблюдения, изучения отношением людей к нововведениям и их результатам. «Разовые» научные срезы и кратковременное наблюдение за ходом реформ, отсутствие поддержки со стороны осуществляющих их людей привели к упадку мотивации, доверия и появлению опасности возвращения системы к прежним «застойным» формам деятельности. В данном контексте, воспроизводство научно-педагогических кадров становится стратегической задачей развития общества в целом.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Нормативные и законодательные акты

1. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации», гл. 2. ст. 10.
2. ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы. № 273-ФЗ от 29.12.2012. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://mipt.ru/science/ntp/rfdry.php> (Дата обращения 19.06.2017).
3. Концепция федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2014–2020 годы. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: www.consultant.ru. (Дата обращения: 20.02.2014).
4. ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России" на 2014 - 2020 годы». Утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 21 мая 2013 г. № 424. // [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: https://минобрнауки.рф/документы/3420/файл/2235/13.05.21_Постановление_424/ (Дата обращения 03.04.2018).
5. Приказ Минобрнауки России от 13.01.2014 № 7 (ред. от 27.05.2015) «Об утверждении Положения о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук» [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/32122.html>
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 26 марта 2014 г. N 233 г. Москва «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам высшего образования – программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре» // Российская газета, № 100, 6 мая 2014, С. 20.
7. Постановление «О Федеральной информационной системе государственной научной аттестации» от 18 ноября 2013 г. N 1035. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://government.ru/docs/8397/>
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 19 ноября 2013 г. N 1259 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре)». [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.rg.ru/2014/02/12/minobrnauki2-dok.html>
9. Приказ Министерства образования и науки РФ от 28 марта 2014 г. № 248 «О Порядке и сроке прикрепления лиц для подготовки диссертации на соискание ученой степени кандидата наук без освоения программ подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре)».
10. Федерального закона от 23 августа 1996 г. № 127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике».
11. Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы». [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://mipt.ru/science/ntp/rfdry.php> (Дата обращения 19.06.2015).
12. Доклад Координационного Совета по делам молодежи в научной и образовательной сферах Совету при Президенте Российской Федерации по науке, технологиям и образованию «Актуальные задачи воспроизводства кадров в научно-образовательной сфере и пути их решения». 2007 год.
13. Постановление Правительства Российской Федерации от 20 июня 2011 г. № 474 «Об утверждении Положения о Высшей аттестационной комиссии при Министерстве образования и науки Российской Федерации» // СЗ РФ. 2011. № 26. Ст. 3798.
14. Приложение к Письму Министерства образования России от 26.06.2003 № 14 - 55 - 784ин/15. [Электронный ресурс]. – URL: www.hse.ru/studyspravka/indnagruzka (дата обращения: 24.10.2013)

15. Положение о подготовке научно-педагогических и научных кадров в системе послевузовского профессионального образования в Российской Федерации от 27.03.98 No 814.11. [Электронный ресурс]: http://en.wikipedia.org/wiki/Doctorate#United_Kingdom.

16. Министерство образования и науки Российской Федерации Федеральное агентство по образованию (Рособразование) Приказ 10 февраля 2010 г. N 109 «О задачах высших учебных заведений по переходу на уровневую систему высшего профессионального образования»: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ed.gov.ru/actual/uobr/12552/>

17. О разработке государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки магистров по направлениям высшего профессионального образования : приказ Гос. ком. Рос. Федерации по высш. образованию от 15 апр.1996 г. N 667 // Бюл. Гос. ком. Рос. Федерации по высш. образованию. –1996. – № 6. – С. 12.

18. О реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации : приказ Министерства образования и науки РФ от 15 февраля 2005 г. № 40 // Бюллетень Министерства образования РФ. Высшее и среднее профессиональное образование. – 2005. – № 4. – С. 21–27; Офиц. док. в образовании. – 2005. – № 13. – С. 83–90.

19. О порядке присвоения ученых званий: [постановление правительства РФ от 10.12.2013 № 1139] / Правительство Российской Федерации // Администратор образования.– Б.м. – 2014. – № 3. – С. 40–54.

20. Перечень специальностей высшего образования – подготовки кадров высшей квалификации по программам ассистентуры – стажировки: [утвержден приказом Минобрнауки России от 12 сентября 2013 г. № 1061] // Администратор образования. – Б.м. – 2014. – № 3. – С. 77-79.

21. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 26 марта 2014 г. N 233 г. Москва «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам высшего образования – программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре» // Российская газета. – 6 мая 2014. – № 100. – С. 20.

22. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 ноября 2013 г. № 1259 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктура)». [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://www.rg.ru/2014/02/12/minobrnauki2-dok.html>

23. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 26 марта 2014 г. N 233 г. Москва «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам высшего образования – программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре» // Российская газета. – 6 мая 2014. – № 100.

24. Постановление «О федеральной информационной системе государственной аттестации». От 18 ноября 2013 года. [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://base.garant.ru/179195/> <http://www.rg.ru/2013/11/25/vak-site.html>

25. Концепция модернизации системы аттестации научных кадров высшей квалификации. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://mon.ru.livejournal.com/61908.html>

26. XXVII сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО, 1995 г. резолюция 1.15 о статусе преподавательских кадров высших учебных заведений.

27. Постановление Правительства Российской Федерации от 20 апреля 2006 г. N 227. [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.rg.ru/2006/05/03/izmeneniya-reestr-dok.htm>

28. Положение о Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации. Бюллетень Высшей аттестационной комиссии Министерства образования Российской Федерации. – 2006. – № 6. – С. 1–5.

29. Приказ Минобрнауки России от 3 июля 2006 г. № 177 «Об утверждении Положения о Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федера-

- ции» (зарегистрировано в Минюсте России 10.08.2006 N 8142) // Российская газета. 2006. № 182.
30. Постановление Правительства РФ № 490 от 12 августа 2003 г. «О внесении изменений в Положение о порядке присуждения ученых степеней». [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www2.termika.ru/issao>
31. Материалы заседания Совета при Президенте по науке и образованию на тему «Новые вызовы и приоритеты развития науки и технологий в Российской Федерации». 24 июня 2015. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://base.garant.ru/179195/http://kremlin.ru/events/president/news/4975>
32. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. № 2227-р. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://cluster.hse.ru/cluster-policy/docs/>
33. «Об утверждении Положения о Высшей аттестационной комиссии при Министерстве образования и науки Российской Федерации» от 20 июня 2011 г. // Собрание законодательства РФ. 2011. № 26. Ст. 3798.
34. Декларация организации объединенных наций по вопросам образования, науки и культуры от 6 октября 1998 г. № б/н «Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры». [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: http://www.lexed.ru/search/detail.php?ELEMENT_ID=3960
35. Законом Российской Федерации «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22.08.96 № 125-ФЗ, Положением о подготовке научно-педагогических и научных кадров в системе послевузовского профессионального образования в Российской Федерации. [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11446/
36. Постановление Совета Министров СССР «О мерах по улучшению подготовки специалистов и совершенствованию руководства высшим и средним специальным образованием в стране» // Бюллетень Государственного Комитета Российской Федерации по высшему образованию. – 1986. – № 11.
37. Постановление Правительства Российской Федерации «О порядке присвоения ученых званий научно-педагогическим работникам образовательных учреждений высшего профессионального образования и дополнительного профессионального образования повышенной квалификации специалистов» // Бюллетень Государственного Комитета Российской Федерации по высшему образованию. – 1995. – № 9.
38. Решение Коллегии Минобрнауки России «О состоянии и мерах по улучшению повышения квалификации и переподготовке работников образования Российской Федерации по высшему образованию» // Бюллетень Комитета Российской Федерации по высшему образованию. 1997. № 10). Развитие образования в России (новая редакция). – М., 1997.
39. Положение об аспирантуре при высших учебных заведениях и научно-исследовательских учреждениях. Приказ Минвуза СССР от 31.07.1962 № 284. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://www.bestpravo.ru/sssrgn-pravo/u0a.htm>
40. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 18.10.1974 г. № 825 «О мерах по дальнейшему совершенствованию аттестации научных и научно педагогических кадров». [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://pravo.levonevsky.org/baza/soviet/sssrgn4467.htm> (дата обращения 22.06.2015).
41. Постановление «О мерах по улучшению подготовки профессорско-преподавательских кадров для высших учебных заведений СССР» от 19 февраля 1953 г. № 539. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_4881.htm Постановление Совета Министров СССР от 22.05.1948 г. № 1709 «О подготовке научно педагогических и научных кадров через аспирантуру» // Аспирантура вузов СССР: Справочник. – М.: Советская наука, 1949. – С. 1.
42. Постановление СНК СССР от 13.01.1934 г. № 79 «Об ученых степенях и званиях» [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <https://ru.wikisource.org/wiki/>

43. Постановление Президиума ЦИК СССР от 27.02.1934 «Об утверждении типового устава высшей школы Союза ССР». [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=ESU;n=16310>.

44. Постановление ЦИК СССР от 19.09.1932 «Об учебных программах и режиме в высшей школе и техникумах». [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=ESU;n=21432>

45. Постановление СНК РСФСР от 10.08.1927 «Об обязательной работе окончивших стаж штатных аспирантов». [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://base.consultant.ru/cons/CGI/online.cgi?req=doc;base=ESU;n=20593>

46. Положение о порядке приготовления кандидатов для занятия должностей профессоров в высших специальных учебных заведениях Министерства народного просвещения (18 июля 1904 года) // Сборник распоряжений по Министерству народного просвещения. Т. 16. Ч. 1. 1904. – СПб., 1907.

Материалы статистики

47. Индикаторы науки. Статистический сборник. – М.: ГУ-ВШЭ, 2006, 320 с.

48. Российский статистический ежегодник. 2006: Стат. сб. / Росстат. – М., 2006.

49. Россия в цифрах. 2008: Краткий статистический сборник. – М.: Росстат, 2008. 500 с.

50. Россия в цифрах. 2009: Краткий статистический сборник. – М.: Росстат, 2009. – 525 с.

51. Россия в цифрах. 2014: Крат. стат. сб. / Росстат. – М., 2014. – 558 с.

52. Наука России в цифрах: 2013. [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://www.scrs.ru/info/public/stat_2013_science/.

53. Подготовка научных кадров высшей квалификации в России. Статистический сборник. – М.: ЦИСН, 2011.

54. Статистический информационно-аналитический сборник «Проблемы и тенденции развития образования в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: http://stat.edu.ru/doc/Prof_educ_region_fin.pdf.

55. Статистический информационно-аналитический сборник Минобразования России «Образование России – 2002». – М., 2003.

56. Сведения о высших учебных заведениях Волгоградской области на 1 октября 2004 года. – Волгоград.

57. Аналитическая записка по результатам экспертно-аналитического мероприятия «Эффективность использования бюджетных средств на развитие кадрового потенциала системы высшего профессионального образования и науки при переходе на инновационное развитие экономики России»: Статистические данные (источник: Бюллетень Счетной палаты Российской Федерации № 2 (158), 2011).

58. Результаты опроса от 26.1.2014 из базы данных ВЦИОМ. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: http://wciom.ru/zh/print_q.php?s_id=946&q_id=64977&date=26.01.2014 (дата обращения 01.08.2015).

59. Доклад Координационного совета по делам молодежи в научной и образовательной сферах Совету при Президенте Российской Федерации по науке, технологиям и образованию. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: www.scientific.ru/monitor/ks-2007.doc

Научные монографии и статьи

60. Абанкина, И. В. Двухуровневое образование: анализ подготовки бакалавров и магистров / И. В. Абанкина, Л. М. Филатова // Ректор ВУЗа. – 2008. – № 6. – С. 28–39.

61. Абанкина, И. В. Сколько магистров нужно России [Текст] / И. В. Абанкина, Н. Я. Осовецкая // Платное образование. – 2008. – № 7/8. – С. 24–30.

62. Абатурова, В. В. Об аттестации, повышении квалификации и профессиональной переподготовке педагогических кадров [Текст] / В. В. Абатурова // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – 2011. – № 5. – С. 46–49.

63. Аблажей, А. М. Поколения в науке: опыт эмпирического анализа [Текст] / А. М. Аб-

лажей // Социология науки и технологий. – 2010. Том 1. – № 2. – С. 47–56.

64. Авраимова, Е. М. Развитие научного потенциала в современной России [Текст] / Е. М. Авраимова // Terra Economicus. – 2012. – Т. 10. – №1. – С. 156–164.

65. Агамова, Н. С. Утечка умов из России: причины и масштабы [Текст] / Н. С. Агамова, А. Г. Аллахвердян // Российский химический журнал. – 2007. – Т. 51. – № 3. – С. 108–115.

66. Акимов, В. А. Подготовка и аттестация научных и научно-педагогических кадров в системе МЧС России [Текст]: учебно-методическое пособие / В. А. Акимов, Р. А. Дурнев, Е. М. Мещеряков, И. Т. Севрюков. – М., 2012. (Изд. 2-е, перераб. и доп.).

67. Алахавердян, А. Г. Кадровый взлет в «золотые годы» советской физики: историко-научоведческий анализ [Текст] / А. Г. Алахавердян, Н. С. Агамова // Научное сообщество физиков СССР. 1950–1960-е и др. годы: документы, воспоминания, исследования. – Вып. 2. – СПб., 2007. – С. 136.

68. Алексеева, Г. Русский исход [Текст] / Г. Алексеева, А. Маныкин // Поиск. – 2001. – № 13. – С. 20–21.

69. Альгина, М. В. Оценка состояния процесса воспроизводства инженерно-технического потенциала национальной экономики [Текст] / М. В. Альгина // Экономика: теория и практика. – 2006. – № 3 (12). – С. 33–43.

70. Андреев, А. Л. Российское образование в глобальной системе координат: свертывание пространства развития [Текст] / А. Л. Андреев // Философия хозяйства. Альманах Центра общественных наук и экономического факультета МГУ им. Ломоносова. – 2004. – № 2(32).

71. Андрусенко, Л. Об «утечке мозгов» и мечтах об эмиграции / Л. Андрусенко [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://www.krivoe-zerkalo.ru/nod/11931> (дата обращения 20.07 2014).

72. Арефьев, А. Л. Российские вузы на международном рынке образовательных услуг [Текст] / А. Л. Арефьев. – М.: Центр соц. прогнозирования, 2007. – 699 с.

73. Арефьев, И. Б. Высшее образование в России: бакалавр, специалист, магистр? [Текст] / И. Б. Арефьев, А. Л. Степанов // Ученый совет. – 2011. – № 4. – С. 22–35.

74. Аронов, Д. К проблеме определения понятия «научная (научно-педагогическая) школа» [Текст] / Д. Аронов, В. Садков // Alma mater (Вест. высш. школы). – 2003. – № 6. – С. 8–13.

75. Артюхин, М. И. Научная элита: состояние и проблемы воспроизводства [Текст] / М. И. Артюхин // Социологический альманах. – 2014. – № 5. – С. 308–318.

76. Архипова, Н. И. Проблемы кадрового обеспечения в условиях модернизации системы высшего профессионального образования в России [Текст] / Н. И. Архипова, Е. Ю. Колетвинова, О. Л. Седова // Вестник Российского государственного гуманитарного университета. – 2012. – № 10(90). – С. 11–25.

77. Бабинцев, В. П. Бюрократизация вуза как антиинтеллектуальный процесс [Текст] / В. П. Бабинцев, В. П. Римский // Наука Искусство Культура. – 2014. – № 4. – С. 5–17.

78. Бабосова, Е. С. Особенности мотивации научно-исследовательской деятельности молодых ученых [Материалы международной научно-практической конференции «Инновации и подготовка научных кадров высшей квалификации в Республике Беларусь и за рубежом»] [Текст] / Е. С. Бабосова / Под ред. И. В. Войтова. – Минск: ГУ«БелИСА», 2008. – 316 с.

79. Багдасарьян, Н. Г. Наука как призвание и профессия: опыт современного прочтения М. Вебера [Текст] / Н. Г. Багдасарьян, М. П. Король // Вопросы философии. – 2014. – № 11. – С. 174–180.

80. Балабанов, С. С. Многомерная типология аспирантов [Текст] / С. С. Балабанов, Б. И. Бедный, Е. В. Козлов, Г. А. Максимов // Социологический журнал. – 2003. – № 3. – С. 71–85.

81. Баронин, С. А. Основные проблемные ситуации высшего образования [Текст] / С. А. Баронин // Высшее образование в России. – 2013. – № 1. – С. 110–115.

82. Баранов, В. А. Принципы совершенствования законодательства в сфере аттестации научных кадров высшей квалификации [Текст] / В. А. Баранов, А. И. Райлян // Образование и право. – 2011. – № 3(19).

83. Байденко, В. И. Болонский процесс: курс лекций [Текст] / В. И. Байденко. – М.:

Логос, 2004. – 207 с.

84. Байденко, В. И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы [Текст] / В. И. Байденко. – М., 2002. – 127 с.

85. Балашов, В. В. Научные исследования как основа получения новых знаний и воспроизводства кадрового потенциала вуза [Текст] / В. В. Балашов, С. Ю. Магакова // Вестник Университета (Государственный университет управления). – 2013. – № 23. – С. 165–171.

86. Балацкий, Е. Научно-практическая результативность российских университетов [Текст] / Е. В. Балацкий, В. В. Сергеева // Вопросы экономики. – 2014. – № 2. – С. 133–148.

87. Балацкий, Е. Как из высшего образования в России раздули пузырь / Е. Балацкий [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.kapital-rus.ru/index.php/articles/article/266318>

88. Банникова, Л. Н. Социальное пространство воспроизводства научно-педагогических кадров высшей школы [Текст] / Л. Н. Банникова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2014. – № 2(29). – С. 99–105.

89. Баранов, В. А. Принципы совершенствования законодательства в сфере аттестации научных кадров высшей квалификации [Текст] / В. А. Баранов, А. И. Райлян // Образование и право. – 2011. – № 3(19). – С. 36.

90. Батыгин, Г. С. Невидимая граница: грантовая поддержка и реструктурирование научного сообщества в России / Г. С. Батыгин // Науковедение. № 4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vivovoco.rsl.ru/VV/JOURNAL/SCIOLOG/GRANTYOU.HTM>.

91. Бедный, Б. И. Роль и структура образовательной подготовки в аспирантуре нового типа [Текст] / Б. И. Бедный // Высшее образование в России. – 2013. – № 12. – С. 78–88.

92. Белановский, С. Оценка состояния РАН / С. Белановский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.polit.ru/dossie/2005/12/15/ran.html>

93. Белоконев, Г. Халтура разрушает образование в России [Текст] / Г. Белоконев // Ректор ВУЗа. – 2013. – № 1. – С. 67–73.

94. Березовский, А. П. Научно-педагогические кадры высшей школы [Текст] / А. П. Березовский, И. С. Болотин // «НГ-Наука» 02 сентября 1998.

95. Бергер, П., Лукман, Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания [Текст] / П. Бергер, Т. Лукман. – М.: Издательство «Медум», 1995.

96. Белоцерковский, А. В. Присуждение ученых степеней в России: защита от кого и от чего [Текст] / А. В. Белоцерковский // Высшее образование в России. – 2013. – № 4. – С. 37–44.

97. Битва за магистров [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: http://gazeta.aif.ru/_online/voronezh/755/15_01

98. Блинов, В. И. Прикладной бакалавриат: новый вид программ уровневого высшего образования в России [Текст] / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина // Администратор образования. – 2010. – № 12. – С. 74–82.

99. Бляхер, Л. Е. Мифология управления. Политика министерства vs. политика вузов: динамика противостояния [Текст] / Л. Е. Бляхер, М. Л. Бляхер // «Российская политика». – № 1(72). – 2014.

100. Бобров, В. В. О правовом статусе педагогических работников [Текст] / В. В. Бобров // Философия образования. – 2014. – № 4. – С. 185–196.

101. Богдан, Н. Н. Кадровый менеджмент в вузе: монография [Текст] / Н. Н. Богдан, Е. А. Могилевкин. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2005.

102. Богословский, В. И. Интеграционные процессы и гуманитарные технологии: междисциплинарный аспект исследования научного образования в европейских университетах: научно-методические материалы [Текст] / В. И. Богословский, В. В. Лаптев, С. А. Писарева, А. П. Тряпицына, Ильина. – СПб.: Книжный Дом, 2007.

103. Богуславский, М. В. Современная модернизация российского образования: историко-педагогический контекст [Текст] / М. В. Богуславский // Наука и школа. – 2014. – № 6. – С. 15–26.

104. Борисов, В. В. Болонский процесс в Европе и в России: пути реформирования высшего образования // Альманах «Наука. Инновации. Образование». – 2006. – № 1. – С. 264–275.

105. Болотов, В. А. Индекс Хирша в российском индексе научного цитирования [Текст] / В. А. Болотов, Н. Н. Квелидзе-Кузнецова, В. В. Лаптев, С. А. Морозова // Вопросы образования. – 2014. – № 1. – С. 241–262.
106. Борисова, И. Самые умные россияне смогут учиться в лучших вузах мира [Текст] / И. Борисова // Российская газета – 14 января 2014 г. – № 5. – С. 2.
107. Бояринцев, В. И. и Фионова, Л. К. Война против разума. Авторское издание. – М., 2010. [Электронный ресурс]. – URL: <http://bourabai.kz/boyarintsev/against.htm> (Дата обращения 2.06.2014).
108. Бергер, П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания [Текст] / П. Бергер, Т. Лукман. – М.: Медиум, 1995. – 323 с.
109. Бойко, И. Магистратура в Санкт-Петербургском государственном университете [Текст] / И. Бойко // Высшее образование в России. – 2008. – № 12. – С. 28–33.
110. Бойко, Е. С. К типологии научных школ / Е. С. Бойко // Социально-психологические проблемы науки / под ред. М. Г. Ярошевского. – М.: Наука, 1973. – С. 204.
111. Болотин, И. «Утечка умов» и будущее российской науки [Текст] / И. Болотин, С. Попов // Alma mater. – 1993. – № 2. – С. 3–6.
112. Бордовская, Н. В. Потенциальная и реальная готовность студента к исследованию [Текст] / Н. В. Бордовская // Высшее образование в России. – 2013. – № 10. – С. 125–133.
113. Бояркин, Г. Н. Отток ученых и специалистов из России: ситуация сегодня [Текст] / Г. Н. Бояркин, Е. А. Громова // Омский научный вестник. – 2010. – № 2. – С. 83–86.
114. Бражник, Г. В. Вузовская наука: один шаг к забвению [Текст] / Г. В. Бражник, Н. М. Бердыклчева // Образование и наука в процессе реформ: Социологический анализ / Ред.-сост. Д. Л. Константиновский, Л. П. Веревкин. – М.: ЦСП, 2003. – С. 312–327.
115. Бугаков, И. А. Современная интеграционная система непрерывного образования как основа воспроизводства кадров для устойчивого инновационного развития / И. А. Бугаков, А. Н. Царьков // Известия Института инженерной физики. – 2012. – Т. 2. – № 24. – С. 66–73.
116. Бурдые, П. Поле науки. Перевод с фр. Е. Д. Вознесенской / П. Бурдые [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bourdieu.name/content/pole-nauki> (Дата обращения 10.09.2014).
117. Быковская, Г. А. «Утечка мозгов» из современной России: проблемы и решения [Текст] / Г. А. Быковская // Проблемы социально-политического развития российского общества. – Воронеж, 1997. – Вып. 2. – С. 39–42.
118. Бугров, Д. В. (ректор). Уральский университет: интеграция образования и научных исследований [Текст] / Дмитрий Витальевич Бугров. (Личный опыт) // Аккредитация в образовании. – 2008. – № 24: Июль. – С. 110–111.
119. В бакалавры я пойду, а потом – в магистры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://q99.it/sbbtGpp>.
120. В России наблюдается стремительный отток молодых кадров из сферы инноваций. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.russianelectronics.ru/leader-r/news/russianmarket/doc/39466/> (дата обращения: 12 июня 2014).
121. Ваганов, А. Неформальное объединение ученых. Ведущие научные школы как инкубаторы новых кадров для науки [Текст] / А. Ваганов // Независимая газета. – 2008. – 14 мая.
122. ВАК: «Дорожная карта» реформ. 03 августа 2010 года. Наталия Демина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://trv-science.ru/2010/08/03/vak-dorozhnaya-karta-reform-2>
123. Васильев, Д. Так выращивались научно-педагогические кадры высшей школы [Текст] / Д. Васильев // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2005. – № 9. – С. 46–49.
124. Вайнер, Э. Н. Переход на уровневую систему высшего образования. Готовы ли мы к нему? [Текст] / Э. Н. Вайнер // Университетская книга. – 2009. – № 7. – С. 62–63.
125. Вебер, М. Наука как призвание и профессия: избранные произведения [Текст] / М. Вебер. – М., 1990.
126. Вектор развития высшей школы. (В Российском Союзе ректоров) // Ректор ВУЗа. –

2012. – № 9. – С. 8–9.

127. Веревкин, Л. П. Сколько стоит российская наука [Текст] // Образование и наука в процессе реформ: Социологический анализ / Ред.-сост. Д. Л. Константиновский, Л. П. Веревкин. – М.: ЦСП, 2003. – С. 291–300.

128. Ветров, В. В. А надо ли отстаивать моноуровневую подготовку? [Текст] / В. В. Ветров, С. А. Руднев, И. С. Бляхеров // Аккредитация в образовании. – 2008. – № 23. – С. 83–85.

129. Веревкин, Л. П. Интеллектуальная миграция: уехать или остаться [Текст] // Образование и наука в процессе реформ: Социологический анализ / Ред.-сост. Д. Л. Константиновский, Л. П. Веревкин. – М.: ЦСП, 2003. – С. 300–312.

130. Вербицкий, А. А. Реформирование образования в России и Болонский процесс [Текст] / А. А. Вербицкий // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 11. – С. 51–55.

131. Вечканов, Г. Еще раз о воспроизводстве специалистов высокой и высшей квалификации [Текст] / Г. Вечканов // Экономист. – 2014. – № 2. – С. 13–23.

132. Виноградов, Б. О перепроизводстве некомпетентности и неравных возможностях. [Электронный ресурс] / Б. Виноградов. – Режим доступа: URL: <http://pereformat.ru/2012/05/neravnye-vozmozhnosti/> (дата обращения: 24.06.2015 г.).

133. Владимиров, В. Что скажет бакалавр магистру? [Текст] / В. Владимиров // Инженер. – 2008. – № 12. – С. 5.

134. Власова, М. Г. Профессиональное образование – фундаментальное звено институтов, формирующих интеллектуальный класс российской экономики. Инфраструктурные отрасли экономики: проблемы и перспективы развития [Текст] / М. Г. Власова. – 2014. – № 4. – С. 111–117.

135. Водождокова, З. Н. Адаптация молодых ученых к модернизационным и глобализационным процессам. Новые технологии [Текст] / З. Н. Водождокова. – 2011. – № 4. – С. 274–276.

136. Возовикова, Т. Не время времени. Стратегия-2020 торопит омоложение науки. // Образование/ № 44–45(2011) [Электронный ресурс] / Т. Возовикова. – Режим доступа: URL: <http://www.poisknews.ru/theme/edu/2369/>

137. Волошина, В. Ю. Подготовка научно-педагогических кадров в вузах русского зарубежья в 1920–1930-е гг. [Текст] / В. Ю. Волошина // Вестник Томского государственного университета. – 2005. – № 288.

138. Воробьева, И. В. Социальный статус современного российского ученого (на примере преподавателей вузов) [Текст] / И. В. Воробьева // Вестник Российского государственного гуманитарного университета. – 2012. – № 2. – С. 260–267.

139. Волгоград теряет мозги и кадры. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://v1.ru/text/news/708071.html> (дата обращения: 14.06.2014 г.).

140. Волков, С. В. Интеллектуальный слой в советском обществе [Электронный ресурс] / С. В. Волков. – Режим доступа: URL: <http://swolkov.org/ins/t191.htm> (дата обращения: 14.06.2014 г.).

141. Все тайны ВАК появятся в Сети <http://www.rg.ru/printable/2013/11/25/vak-site.html>

142. Выскуб, В. Г. Российская общественно государственная система аттестации научных и научно педагогических кадров высшей квалификации [Текст] / В. Г. Выскуб. – М.: Логос, 2005.

143. Выскуб, В. Г. Аттестация научных и научно-педагогических работников высшей квалификации [Текст] / В. Выскуб // Закон. – 2002. – № 5. – С. 129–132.

144. Высшее образование в России (Очерк истории до 1917 года) / Под ред. проф. В. Г. Кинелева. – М.: НИИ ВО, 1995. – С. 47.

145. Галкин, М. А. Национальные инновационные системы в условиях интернационализации научно-исследовательской деятельности: монография [Текст] / Под ред. проф. И. А. Родионовой / М. А. Галкин, И. А. Родионова. – М.: Экон-информ, 2013. – 164 с.

146. Гвоздева, Е. С. Ожидания и мотивы труда научной молодежи // Вторая Всероссийская научно-практическая конференция «Модернизация в России: этика, эстетика, экономика – грани бытия, исторический опыт, современность, перспективы, прикладной аспект» (16 мая 2013 г.). – М., 2013. [Электронный ресурс] / Е. С. Гвоздева, Г. П. Гвоздева. – Режим доступа:

URL: <http://yandex.ru/clck/jsredir?from>. (Дата обращения 25.09.2014).

147. Гвоздева, Е. С. Молодые ученые как субъект молодежной политики: всероссийский опрос [Электронный ресурс] / Е. С. Гвоздева // Социология и общество: глобальные вызовы и региональное развитие: IV Очередной Всерос. социологич. конгресс. 23–25 окт. 2012 г. Уфа / Рос. общ-во социол.-ов, Ин-т социологии РАН, Акад. наук Респ. Башкортостан, Ин-т соц.-полит. и правовых исслед. РБ. – М.: РОС, 2012.

148. Гвоздева, Е. С. Творческий потенциал научной молодежи как стратегический резерв развития регионов [Текст] / Е. С. Гвоздева // Управление регионом: тенденции, закономерности, проблемы : материалы VII межрегион. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 28 июня – 1 июля 2010 г., г. Горно-Алтайск / [отв. ред. Р. Т. Адарина]; Горно-Алтайский гос. ун-т. – Горно-Алтайск, 2010. – С. 157–164.

149. Гвоздева, Е. С. Привлекательность науки и инновационного предпринимательства для творчески активной молодежи [Электронный ресурс] / Е. С. Гвоздева, Г. П. Гвоздева // Рынок труда и рынок образовательных услуг. Регионы России: Восьмая всерос. науч.-практ. интернет-конф. «Спрос и предложение на рынке труда и рынке образовательных услуг в регионах России» 27–28 окт. 2011. – Петрозаводск, 2011. – Секция 2. – Режим доступа (02.12.11)

150. Гитман, М. Б. Организация приема в аспирантуру в условиях двухступенчатого образования [Текст] / М. Б. Гитман, Е. К. Гитман, Н. Н. Матушкин // Экономика образования. – 2008. – № 1. – С. 66–70.

151. Гитман, М. Б. Дуальная образовательная программа в высшей школе: зарубежный опыт и российские перспективы [Текст] / М. Б. Гитман, В. Ю. Столбов, Е. К. Гитман // Высшее образование в России. – 2006. – № 10.

152. Годымчук, А. Ю. Формирование кадрового резерва в вузе [Текст] / А. Ю. Годымчук, Н. В. Козлова, Ю. В. Волков, О. Ю. Долматов // Университетское управление: практика и анализ. – 2008. – № 6. – С. 52–56.

153. Горбунова, Е. М. Дюркгейм и современное образование. Социологическое обозрение [Текст] / Е. М. Горбунова. – Том 2. – № 4. – 2002.

154. Города науки России. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://21russia.ru/news/science/2013-09-18/793> (дата обращения: 16.05.2014г.).

155. Горшков, М. К. Непрерывное образование в контексте модернизации [Текст] / М. К. Горшков, Г. А. Ключарев. – М.: Институт социологии РАН, ФГНУ ЦСИ, 2011.

156. Гофман, И. Анализ фреймов: эссе об организации повседневного опыта: Пер. с англ. [Текст] / И. Гофман / Под ред. Г. С. Батыгина и Л. А. Козловой; вступ. статья Г. С. Батыгина. – М.: Институт социологии РАН, 2003. – С. 679.

157. Гохберг, Л. Научными кадрами не рискуют [Текст] / Л. Гохберг // Экономика и жизнь. – 1999. – №17 (апрель). – С. 31.

158. Грани научного творчества. Редактор: доктор филос. наук А. С. Майданов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://iph.ras.ru/uplfile/root/biblio/1999/Grani_nauchn_1.pdf (Дата обращения: 23.06.2015 г.).

159. Гребенюк, Т. Б., Конюшенко, С. М. Содержание и организация педагогической поддержки субъектов образовательного процесса в Техасском университете г. Эль Пасо (штат Техас, США). [Электронный ресурс] / Т. Б. Гребенюк, С. М. Конюшенко. – Режим доступа. – URL: [http:// bgarf.ru/science/journal-izvestia/23-2013/podgotovka-nauchnyh-kadrov-v-grossii.pdf](http://bgarf.ru/science/journal-izvestia/23-2013/podgotovka-nauchnyh-kadrov-v-grossii.pdf) (дата обращения: 16.09.2015 г.).

160. Грезнева, О. Научные школы: принципы классификации [Текст] / О. Грезнева // Высшее образование в России. – 2004. – № 5. – С. 42–48.

161. Гретченко, А. И. Болонский процесс: интеграция России в европейское и мировое образовательное пространство [Текст] / А. И. Гретченко, А. А. Гретченко; Междунар. ин-т бизнес-тренинга. – М.: КНОРУС, 2009. – 425 с.

162. Грибов, Л. О некоторых концептуальных проблемах введения бакалавриата [Текст] / Л. Грибов // Высшее образование в России. – 2007. – № 8. – С. 26–29.

163. Гриненко, С. В. Эффективный контракт в системе воспроизводства научно-педагогических кадров: [о системе воспроизводства квалифицированного профессорско-преподавательского состава вуза] [Текст] / С. В. Гриненко, М. А. Масыч, И. К. Шевченко // Университетское управление: практика и анализ. – Б.м. – 2013. – № 5. – С. 30–34.
164. Грудцына, Л. Ю. Реформирование системы аттестации научных и научно-педагогических кадров: некоторые предложения [Текст] / Л. Ю. Грудцына // Государство и право. – Март 2013. – № 3. – С. 5–19.
165. Гуртов, В. А. Публикационная активность членов диссертационных советов в 2012 г. : [о рейтингах журналов списка ВАК по количеству авторов, количеству диссертационных советов и организаций, в которых работают члены диссертационных советов, с оценкой их импакт-фактора РИНЦ] [Текст] / В. А. Гуртов, Л. В. Щеголева // Университетское управление: практика и анализ. – Б.м. – 2013. – № 5. – С. 97–110.
166. Гусарова, М. Становление нового типа научно-технической интеллигенции (проблема идентификации и позиционирования) [Текст] / М. Гусарова // Власть. – № 7. – Июль 2009. – С. 45–48.
167. Гусева, И. А. Научная магистратура: мечта или реальность? [Текст] / И. А. Гусева // Высшее образование в России. – 2012. – № 2. – С. 9–17.
168. Дадаева, Т. М. Социально-профессиональный статус преподавателей вуза: гендерный аспект: [гендерные особенности социально-профессионального статуса российских преподавателей] [Текст] / Т. М. Дадаева // Интеграция образования. – Б.м. – 2013. – № 3. – С. 85–89.
169. Данилина, А. Подпитка кадров [Текст] / А. Данилина // Учительская газета. – 12 ноября 2013. – № 46.
170. Даньшина, С. А. Анализ развития кадрового потенциала высшей школы на материалах Удмуртской республики на рубеже XX–XXI веков. Преподаватель XXI век / С. А. Даньшина. – 2012. – № 1–2. – С. 83–86.
171. Дворецкий, С. И. Инновационно-ориентированная подготовка инженерных, научных и научно-педагогических кадров: монография [Текст] / С. И. Дворецкий, Е. И. Муратова, И. В. Федоров. – Тамбов: Изд-во Тамб. Гос. техн. ун-та, 2009. – 308 с.
172. Дедюшина, Н. А. Подготовка научно-педагогических кадров в сибирских вузах (1920–1941 гг.) [Текст] / Н. А. Дедюшина // Высшая школа и научно-педагогические кадры Сибири (1917–1941 гг.). – Новосибирск, 1980. – С. 336–360.
173. Дежина, И. Г. Диплом как средство передвижения [Текст] / И. Дежина // Поиск. – 2002. – № 18/19. – С. 13.
174. Дежина, И. Г. Государственное регулирование науки в России [Текст] / И. Г. Дежина / Под ред. Ивановой Н. И. – М.: Магистр, 2008. – С. 30.
175. Дежина, И. Г. Развитие науки в российских вузах. Центр Россия [Текст] / И. Г. Дежина / ННГ © Droits exclusivement réservés – Ifri – Paris, 2011.
176. Дежина, И. Г. Развитие науки в российских вузах как новый приоритет государства. Социология науки и технологий [Текст] / И. Г. Дежина. – 2011. – Том 2. – № 2.
177. Дежина, И. Инновационное развитие России в свете теории «тройной спирали» // Глобальная трансформация инновационных систем [Текст] / И. Г. Дежина / отв. ред. Н. И. Иванова. – М.: ИМЭМО РАН, 2010. – С. 86–87.
178. Дежина, И. Г. Подготовка исследовательских кадров для российской науки [Текст] / И. Г. Дежина, С. Егерев // Вопросы экономики. – Август 2009. – № 8. – С. 141–145.
179. Демина, Н. Г. Высшая аттестационная комиссия замахнулась на модернизацию и теологию / Н. Г. Демина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://www.politu.rarticle/2010/08/04/vak_modern. (Дата обращения: 23.06.2014 г.).
180. Денисова, О. П. Система мотивации профессорско-преподавательского состава как показатель качества образования в высшей школе [Текст] / О. П. Денисова // Вектор науки ТГУ. – 2010. – № 2(12). – С. 179–184.
181. Дежина, И. Г. Подготовка исследовательских кадров для российской науки [Текст] / И. Г. Дежина, С. Егерев // Вопросы экономики. – Август 2009. – № 8. – С. 141–145

182. Дежина, И. Г. Ведущие научные школы – российский феномен? / И. Г. Дежина, С. В. Егерев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kapital-rus.ru/articles/article/992>
183. Дежина, И. Инновационное развитие России в свете теории «тройной спирали» // Глобальная трансформация инновационных систем [Текст] / И. Дежина / отв. ред. Н. И. Иванова. – М.: ИМЭМО РАН, 2010. – С. 86–87.
184. Демченко, З. А. Три М: Методология, методика и методы организации научно-исследовательской деятельности студентов в вузе [Текст] / З. А. Демченко // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – № 2. – С. 80–84.
185. Дейч, Э. В. Педагогическое сопровождение нелинейного образовательного процесса в высшем профессиональном образовании [Текст] / Э. В. Дейч // Соц.-гуманитар. знания. – 2013. – № 4. – С. 334–340.
186. Дикусар, А. И. Развитие науки в условиях глобализации / А. И. Дикусар [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.ois.4pla.net/science/Center/Dikus3.htm>
187. Днепров, Э. Научно-образовательный ЖЭК / Э. Днепров // Новая газета. – 06 декабря 2004. – № 90. – С. 24.
188. Долгих, Г. А. Гранты – один из эффективных механизмов финансирования научных исследований и разработок [Текст] / Г. А. Долгих // Инноватика и экспертиза: научные труды. – 2008. – № 1. – С. 141–145.
189. Долгов, А. П. Проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров в вузах России [Текст] / А. П. Долгов, М. В. Сухова // Проблемы современной экономики. – 2004. – № 4(12). – С. 46.
190. Докторские программы для европейского общества знаний: реферат доклада Ассоциации европейских университетов // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2007. – № 4. – С. 44–56.
191. Долженко, О. Закон о двухуровневой системе высшего образования принят [Текст] / О. Долженко // Alma Mater: Вестник высшей школы. – 2007. – № 8. – С. 3–4.
192. Дородонова, Н. В. К вопросу о модернизации системы подготовки и аттестации научных кадров в Российской Федерации [Текст] / Н. В. Дородонова // Право. Законодательство. Личность. – 2013. – № 1(16). – С. 102–106.
193. Доршакова, Н. В. Научная деятельность в Петрозаводском государственном университете Scientific-research activity at Petrozavodsk State University / Н. В. Доршакова, А. И. Кобка. (Юбилей) // Высшее образование в России. – 2010. – № 8/9. – С. 80–87.
194. Дружилов, С. А. Демографическая «яма» в России и грядущая безработица преподавателей вузов [Текст] / С. А. Дружилов // Социология образования. – 2012. – № 8. – С. 62–73.
195. Дьюи, Д. Опыт и образование [Электронный ресурс] / Д. Дьюи. – Режим доступа: <https://docs.google.com/document/d/1JN0MWBrBwC2pJy2rDjJd4e1q4sykBZgALPuZWLNJyu8/e dit?pli=1 c.330>
196. Дудина, О. М. Конкурентоспособность выпускников аспирантуры на рынке квалифицированного труда / О. М. Дудина // Социология образования. – 2012. – № 11. – С. 16–29.
197. Душина, С. А. Новые формы организации науки: роль мобильности [Текст] / С. А. Душина, Н. А. Ащеулова // Социология науки и технологий. – 2011. – Т. 2. – № 2. – С. 69–81.
198. Дюркгейм, Э. Педагогика и социология / Э. Дюркгейм. – М., 1995. – С. 263–265.
199. Еврасова, В. В. Региональные особенности системы образования [Текст] / В. В. Еврасова // Социальные отношения. – 2010. – № 1 (1). – С. 68–81.
200. Елютин, В. П. Высшая школа СССР за 50 лет (1917–1967) [Текст] / В. П. Елютин. – М.: Высшая школа, 1971.
201. Ерошин, В. И. Образование как многоотраслевая сфера воспроизводства человеческого капитала [Текст] / В. И. Ерошин, Л. Ф. Колесников, Б. В. Сорвилов // Наука и школа. – 2014. – № 4. – С. 13–24.
202. Ефимов, И. Р. Мост между двумя мирами России: сменится ли «утечка мозгов» приездом «ученых немцев»? [Текст] / И. Р. Ефимов // Интеллектуальный мост «Россия-Запад». Проблемы, перспективы: сб. тр. междунар. конф. – Дубна, 2003. – С. 131–136.

203. Ефимова, С. А. Проектирование образовательных программ профессионального образования на основе модульно-компетентностного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ефимова С. А. – М., 2006. – С. 11–17.
204. Завражин, А. В. Роль вуза в стимулировании научно-исследовательской деятельности студентов [Текст] / А. В. Завражин, И. В. Шубина // Право и образование. – 2012. – № 3. – С. 23–34.
205. Загвязинский, В. И. Современная образовательная ситуация и задачи модернизации российского образования [Текст] / В. И. Загвязинский // Народное образование. – 2012. – № 5. – С. 11–16.
206. Загузов, Н. Система подготовки и аттестации научных и научно-педагогических кадров в России [Текст] / Н. Загузов // Alma Mater. – № 3. – Апрель 2007. – С. 24–35.
207. Зачем России нужны ученые, уехавшие за рубеж [Текст] / К. Киселев [и др.]. (Научная политика) // Ученый совет. – 2010. – № 2. – С. 26–30.
208. Зайцев, С. Б. Аспиранты о проблемах в системе подготовки кадров высшей квалификации [Текст] / С. Б. Зайцев // Образование и наука в процессе реформ: Социологический анализ / Ред.-сост. Д. Л. Константиновский, Л. П. Веревкин. – М.: ЦСП, 2003. – С. 342–375.
209. Закревская, Н. Г. Образование в магистратуре как фактор подготовки научных кадров [Текст] / Н. Г. Закревская // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». – 2008. – № 11(45).
210. Зайцева, Л. А. С. И. Гессен: Теория университета [Текст] / Л. А. Зайцева // Юридическое образование и наука. – 2008. – № 3.
211. Зайончковская, Ж. А. Трудовая эмиграция российских ученых [Текст] / Ж. А. Зайончковская // Проблемы прогнозирования. – 2004. – № 4. – С. 98–108. Дежина И. Г. Государственное регулирование науки в России / И. Г. Дежина. – М.: Магистр, 2008. – 430 с.
212. Закревская, Н. Г. Образование в магистратуре как фактор подготовки научных кадров [Текст] / Н. Г. Закревская // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». – 2008. – № 11(45).
213. Зернов, В. А. Информационный бюллетень Образовательные и экономические стратегии в высшей школе (основные показатели и ресурсы) Информационный бюллетень Я. И. Кузьминов (главный редактор) / В. А. Зернов, В. В. Гуров // ГУ-ВШЭ. – М, 2005.
214. Змеев, С. И. Компетенции и компетентности преподавателя высшей школы XXI в. [Текст] / С. И. Змеев // Педагогика. – 2012. – № 5. – С. 69–74.
215. Зыкин, В. А. Основные тенденции в подготовке научных кадров высшей квалификации (докторов наук) на примере вузов г. Томска [Текст] / В. А. Зыкин // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2003. – № 2. – С. 5–6.
216. Иванова, А. С. Ученые степени в Российской империи: истоки и начала [Текст] / А. Иванова // Alma Mater. Вестник высшей школы. – 2000. – № 1. – С. 43–47.
217. Ивахненко, Е. Н. Проблемы построения магистерских программ в современном российском вузе [Текст] / Е. Н. Ивахненко // Alma Mater: Вестник высшей школы. – 2009. – № 1. – С. 5–9.
218. Ивахненко, Е. Н. Становление магистратуры в российском университете: проблемы и решения (на опыте РГГУ). [Электронный ресурс] / Е. Н. Ивахненко. – URL: <http://www.gumchtnia.rggu.ru/article.html?id=66255>
219. Игнатов, И. И. Высшее образование и вузовская наука в России: структура кризиса и антикризисные наметки / И. И. Игнатов // Рос. экон. журн. – 2013. – № 5, 6. – С. 41–52.
220. Идиатуллин, А. В. Проблемы и перспективы магистратуры в региональных вузах культуры и искусства // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 3. [Электронный ресурс] / А. В. Идиатуллин. – Режим доступа: URL: <http://human.snauka.ru/2014/03/6222> (дата обращения: 27.04.2015).
221. Иконников, О. А. Эмиграция научных кадров из России: сегодня и завтра [Текст] / О. А. Иконников. – М., 1993. – 104 с.
222. Ильина, И. Е. Современные тенденции развития подготовки кадров высшей квалификации в России [Электронный ресурс] / И. Е. Ильина. – URL: <http://riep.ru/upload/iblock/>

36b/36b97c1e459972aec77299756a3dc935.pdf (дата обращения: 22.08.2015).

223. Информационно-аналитические материалы Государственной Думы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://iam.duma.gov.ru/node/8/4565/1571>

224. Ишмухаметов, Р. Р. Депривация потребностей в самореализации как фактор миграционной готовности личности: на примере молодежи Забайкальского края [Электронный ресурс] / Р. Р. Ишмухаметов. – Режим доступа <http://urss.ru/cgi-bin/db.pl?lang=Ru&blang=ru&page=Book&id=81798&list=404>

225. Кадры в образовании. Воспроизводство кадров. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.w3c.org/TR/1999/REC-html401-19991224/loose.dtd>

226. Кадровый резерв (группа высокого профессионального потенциала НИУ ВШЭ). [Электронный доступ]. – Режим доступа: <http://academics.hse.ru/kr/main> (дата доступа: 05.05.2014).

227. Казакова, У. А. Современные тенденции профессиональной психолого-педагогической подготовки преподавателей вузов [Текст] / У. А. Казакова, Ю. Ю. Устькачкинцева, В. П. Барабанов // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. – Т. 17. – № 15. – С. 430–436.

228. Калмыков, С. В. Подготовка педагогических кадров в университете [Текст] / С. В. Калмыков // Педагогика. – 2012. – № 8. – С. 80–88.

229. Карнаух, Н. В. Подготовка преподавателей высшей школы в Дерптском профессорском институте [Текст] / Н. В. Карнаух // Педагогика. – 2014. – № 3. – С. 104–113.

230. Карлов, Н. В. Еще раз об ученых степенях и аттестации научных и научно-педагогических кадров: История. Статистика [Текст] / Н. В. Карлов, В. Л. Мамаев // Бюллетень Государственного высшего аттестационного комитета. – 1997. – № 3. – С. 2–17.

231. Касамара, В. Возрождение магистратуры [Текст] / В. Касамара // Ректор ВУЗа. – 2009. – № 10. – С. 66–69.

232. Кислицын, К. Н. Болонский процесс как проект для Европы и для России [Электронный доступ] / Кислицын, К. Н. – Режим доступа: <http://WWW.ZPU-JOURNAL.RU/E-ZPU/2010/11/KISLITSYN>

233. Кислицына, М. В. Роль государства в регулировании международной трудовой интеллектуальной миграции ("утечка умов") [Текст] / М. В. Кислицына // Экономические науки. – 2007. – № 10. – С. 344–346.

234. Кислицын, К. Н. Болонский процесс как проект для Европы и для России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: www.zpu-journal.ru/e-zpu/2010/11/Kislitsyn/

235. Китова, Г. А. Мобильность научных кадров в России: масштаб, структура, последствия [Текст] / Г. А. Китова, Т. Е. Кузнецова, Б. В. Кузнецов // Проблемы прогнозирования. – 1995. – Вып. 4. – С. 41–56; Вып. 5. – С. 48–62.

236. Клячко, Т. М. Будущее университетов / Т. М. Клячко, В. А. Мау // Общественные науки и современность. – 2015. – № 3. – С. 5–18.

237. Ковальчук, А. О. Особенности проблемы развития российской системы подготовка кадров высшей квалификации [Текст] / А. О. Ковальчук // Вестник Ассоциации ВУЗов туризма и сервиса. – 2012. – № 2. – С. 76–81.

238. Козлова, Л. А. «Научная школа» в научной политике и социальном исследовании [Текст] / Л. А. Козлова // Вестник Института социологии. – 2014. – № 10. – С. 45–65.

239. Козлова, Н. В. Мотивационные факторы формирования кадрового резерва в вузе в инновационном образовательном процессе [Текст] / Н. В. Козлова, А. Ю. Годымчук // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 318. – С. 199–203. 162а. Ковалевский П. Е. История и культурно-просветительная работа Русского зарубежья за полвека (1920–1970). – Paris: Librairie des cinq continents, 1971.

240. Ковтунов, А. В. Первоочередные задачи целенаправленной подготовки научных кадров для инновационной экономики России / А. В. Ковтунов, О. П. Мулюкин, Е. В. Солодкина // В сборнике: «Наука и культура России». Материалы IX Международной научно-практической конференции, посвященной Дню славянской письменности и культуры памяти

святых равноапостольных Кирилла и Мефодия. 2012. – С. 145–147.

241. Козлова, Л. А. «Научная школа» в научной политике и социальном исследовании [Текст] / Л. А. Козлова // Вестник Института социологии. – 2014. – № 10. – С. 45–65.

242. Колесов, В. Двухступенчатое высшее образование: 15 аргументов «за» [Текст] / В. Колесов // Высшее образование в России. – 2006. – № 3. – С. 24–31.

243. Костиков, А. Н. Системно-исторический анализ отечественного и зарубежного опыта профессиональной подготовки преподавателей высшей школы [Текст] / А. Н. Костиков // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2011. – № 132. – С. 208–223.

244. Корольков, В. Кадровая ситуация в высшей школе: тенденции и перспективы [Текст] / В. Корольков // Высшее образование в России. – 2000. – №3. – С. 7–15.

245. Корнилов, А. А. Курс истории России XIX века / А. А. Корнилов. – М.: Высшая школа. 1993. – С. 75–76.

246. О языке диссертаций [Текст]: выступление на заседании президиума ВАК России / В. Г. Костомаров // Бюллетень Государственного Высшего Аттестационного Комитета РФ. – 2000. – № 2. – С. 1–4.

247. Котляров, И. Д. Проблемы осуществления научного руководства соискателями ученой степени кандидата наук [Текст] / И. Д. Котляров // Университетское управление: практика и анализ. – 2010. – № 4. – С. 54.

248. Котляров, И. Д. Формализация требований к научным руководителям как инструмент повышения качества диссертационных исследований [Текст] / И. Д. Котляров // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 1. – С. 32–40.

249. Криворученко, В. К. Научные школы – эффективный путь проведения диссертационного исследования [Электронный ресурс] / В. К. Криворученко. – URL: http://www.zpujournal.ru/asp/scientific_schools/2007/Krivoruchenko/ (дата обращения: 10.05.2014).

250. Красовский, Ю. Плюсы и минусы обучающего процесса в магистратурах [Текст] / Ю. Красовский // Ученый совет. – 2009. – № 2. – С. 37–43.

251. Кузнецова, В. Н. Магистратура: проблемы становления [Текст] / В. Н. Кузнецова // Высшее образование в России. – 2011. – № 1. – С. 45–48.

252. Кугель, С. А. Социальные и когнитивные характеристики сообщества ученых-исследователей нанотехнологий [Текст] / С. А. Кугель, А. Я. Вуль, Е. А. Иванова // Социология науки и технологий. 2010. – Том 1. – № 2. – С. 34–47.

253. Кудрявцев, Ю. М. Профессиональная психолого-педагогическая переподготовка преподавателей вузов как средство развития их личностно-профессиональных ресурсов [Текст] / Ю. М. Кудрявцев, У. А. Казакова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2014. – Т. 6. – № 4. – С. 85–91.

254. Кузеванова, А. Л. Векторы развития системы воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров для высшей школы в современных российских условиях [Текст] / А. Л. Кузеванова // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. – 2014. – № 3. – С. 231–235.

255. Кузеванова, А. Л. Высшая школа в современных российских условиях: проблема воспроизводства научно-педагогических кадров (социологический анализ). Образование и наука: современное состояние и перспективы развития: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 июля 2014 г., ООО «Консалтинговая компания ЮКОМ» [Текст] / А. Л. Кузеванова. – Тамбов, 2014. – № 2. – С. 89–91.

256. Кузьминов, Я. Что такое магистратура, и зачем она нужна [Текст] / Я. Кузьминов, Г. Кантрович, С. Рошин // Ученый совет. – 2009. – № 7. – С. 12–16.

257. Кузьминов, Я. Академическое сообщество в России – разрыв эффективного контракта / Я. Кузьминов // Поиск. – 2010. 19 ноября (№ 47).

258. Кукьян, В. Н. Новые ценности образования в информационном обществе, противоречия их формирования [Текст] / В. Н. Кукьян, Н. А. Швецова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2011. – № 18. – С. 31–37.

259. Кулагина, Е. В. Воспроизводство научных и научно-педагогических кадров в России: перспективы модернизации [Текст] / Е. В. Кулагина // Экономика образования. – 2012. – № 1. – С. 4–22.
260. Кулагина, Е. В. Ресурсы педагогических работников школ на этапе модернизации образования: опыт Москвы, России и развитых стран [Текст] / Е. В. Кулагина, М. А. Елисеева // Социологические исследования. – № 4. – Апрель 2014. – С. 111–121.
261. Кун, Т. Структура научных революций. Перевод с английского И. З. Налетова [Электронный ресурс] / Т. Кун. – Режим доступа. – URL: <http://studopedia.org/9-129595.html>).
262. Латур, Б. Надежды конструктивизма // Социология вещей: Сб. статей / Под ред. В. Вахштайна. – М.: Территория будущего, 2006.
263. Лаптев, В. В. Подготовка кадров высшей квалификации: аспирантура в современном университете: Коллективная монография [Текст] / Под общ. ред. В. В. Лаптева / В. В. Лаптев, А. П. Тряпицына, В. И. Богословский, Т. С. Бендюкова, С. А. Писарева. – СПб.: ООО «Книжный дом», 2005.
264. Лаптев, В. В. Дискуссии о путях повышения качества диссертационных исследований по педагогическим наукам: ищем согласие? [Текст] / В. В. Лаптев // Педагогика. – 2012. – № 4. – С. 116–126.
265. Лаптев, В. В. Ученая степень в России: реальность и перспективы [Текст] / В. В. Лаптев, С. А. Писарева, А. П. Тряпицына // Высшее образование в России. – 2013. – № 4. – С. 26–37.
266. Латова, Н. В. «Утечка умов» в системе институтов воспроизводства человеческого капитала современной России [Текст] / Н. В. Латова // Journal of Institutional Studies (Журнал институциональных исследований). – Выпуск № 3. – Том 3. – 2011. – С. 82–93.
267. Лебедева, Н. Н. Модернизация механизма воспроизводства научных кадров в современной России [Текст] / Н. Н. Лебедева // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 6: Университетское образование. – 2013. – № 14. – С. 14–19.
268. Летов, О. В. М. Полани о соотношении научных и религиозных убеждений [Текст] / О. В. Летов // Современные исследования социальных проблем. 2012. – Выпуск 1. – С. 1201–1210.
269. Леденева, В. Ю. Интеллектуальная миграция: мировые и российские тенденции [Текст] / В. Ю. Леденева // Высш. образование в России. – 2014. – № 2. – С. 106–113.
270. Литошенко, Д. Современные модели подготовки кадров высшей квалификации в свете исторического опыта европейского университетского образования XVI–XVIII вв. [Текст] / Д. Литошенко // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2003. – № 7. – С. 38–43.
271. Лозовская, Е. Утечка мозгов: можно ли повернуть процесс вспять? «Наука и жизнь». 2006. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.ug.ru/issue/?action=topic&toid=4015&i_id=49. (дата обращения: 14 июня 2014).
272. Ломоносов, А. В. Совершенствование методов расчета численности профессорско-преподавательского состава вузов: [об использовании функции трудоемкости учебной работы для повышения эффективности управления учебным процессом] [Текст] / А. В. Ломоносов, О. Э. Ломоносова // Университетское управление: практика и анализ. – Б.м. – 2013. – № 5. – С. 43–51.
273. Лурье, Л. И. Гипотеза: ВАК может обогатить научное сообщество не только «рекомендациями», но и академическими свободами [Текст] / Л. И. Лурье // Alma mater: вестн. высш. шк. – 2014. – № 2. – С. 41–48.
274. Магистратура – это второй уровень высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://www.bstu.ru/about/press_center/intervy/obraschenie Магистры стоят дороже. <http://www.kommersant.ru/doc/2627663>
275. Магистратура: состояние и перспективы // Высшее образование в России. – 2008. – № 12. – С. 27.
276. Майбуров, И. А. Учебник для магистратуры: необходимость и концептуальное видение [Текст] / И. А. Майбуров // Университетское управление: практика и анализ. – 2010. – № 3. – С. 41–47.
277. Маленков, И. Проблемы подготовки магистров с высокой добавленной ценностью [Текст] / Ю. Маленков // Высшее образование в России. – 2008. – № 12. – С. 33–41.

278. Малеина, М. Н. Договор о подготовке аспиранта с обязательством последующей работы [Текст] / М. Н. Малеина // Закон. – 2007. – № 4. – С. 61–65.
279. Маленков, Ю. Проблемы подготовки магистров с высокой добавленной ценностью [Текст] / Ю. Маленков // Высшее образование в России. – 2008. – № 12. – С. 33–41.
280. Малькова, З. А. Особенности организации педагогических научных исследований в США [Текст] / З. А. Малькова // Педагогика. – 2002. – № 6. – С. 89–95.
281. Мангейм, К. Человек и общество в эпоху преобразования // В кн.: Карл Мангейм. Диагноз нашего времени. – М.: Юрист, 1994. – С. 287.199а. Идеология и утопия [Электронный ресурс] / К. Мангейм. – URL: http://socialistica.lenin.ru/txt/m/manheim_1.htm
282. Массовое сокращение преподавателей в 2013–2018 гг. // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://aspirantspb.com/fired/30percentfired/>
283. Маркс, К. Капитал Том I. Предисловие к французскому изданию. [Электронный ресурс] / К. Маркс. – URL: <http://www.esperanto.mv.ru/Marksismo/Kapital1/kapital1-00.html#c0.1>
284. Марголис, Н. Ю. Российская магистратура: особенности эволюции и проблемы [Текст] / Н. Ю. Марголис // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. – 2014. – № 41(41). – С. 157–160.
285. Марченко, И. П. Фундаментальное и опережающее образование – основа профессиональной компетенции магистров // Инновации в образовании. – 2012. – № 11. – С. 54–60.
286. Матушкин, Н. Н. Подготовка кадров высшей квалификации: некоторые интеграционные механизмы [Текст] / Н. Н. Матушкин, М. Б. Гитман, В. Ю. Столбов, Е. К. Гитман // Высшее образование в России. – 2007. – № 1.
287. Мацкевич, И. М. Проблемы подготовки научно-педагогических кадров в области юриспруденции [Текст] / И. М. Мацкевич // Закон. – Март 2009. – № 3. – С. 65–71.
288. Мацкевич, И. М. Выступление на региональном совещании по приоритетным задачам совершенствования системы аттестации научных кадров 8 июля 2014 года в Российском Университете Дружбы народов [Текст] / И. М. Мацкевич // Юридическое образование и наука. – 2014. – № 4. – С. 3–5.
289. Мереминская, Е. Эмигранты новой волны [Электронный ресурс] / Е. Мереминская. – Режим доступа: «Газета.Ру» <http://www.gazeta.ru/business/2014/10/30/6282685.shtml>
290. Мехришвили, Л. Л. Управление мотивационной средой вуза и региона: роль в формировании и реализации научного потенциала молодых ученых [Текст] / Л. Л. Мехришвили, О. Н. Скрауч // Академический вестник. – 2014. – № 3 (29). – С. 14–20.
291. Мещангина, Е. И. Подготовка научных и научно-педагогических кадров в системе послевузовского профессионального образования / Е. И. Мещангина // Известия Московского государственного технического университета МАМИ. – 2014. – Т. 5. – № 2(20). – С. 152–154.
292. Милаева, О. В. Модернизация кадрового научного потенциала в системе высших учебных заведений в 1930-е гг. [Текст] / О. В. Милаева // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2011.14. – С. 14–21.
293. Милаева, О. В. Организация системы подготовки научно-педагогических кадров в СССР в 1930-е годы (на материале Поволжья) [Текст] / О. В. Милаева // Сборник конференций НИЦ Социосфера. 2011. – № 14. – С. 21–35.
294. Миронов, В. А. Социальные аспекты активизации научно-исследовательской деятельности студентов вузов [Текст] / Миронов В. А., Майкова Э. Ю.: Монография. – Тверь: ТГТУ, 2004. – 100 с.
295. Мирошникова, В. А. Реформирование системы подготовки научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации: постановка проблемы [Текст] / В. А. Мирошникова // Образование и право. – № 5(33). – 2012.
296. Мирская, Е. З. Профессиональное самочувствие российских академических ученых [Текст] / Е. З. Мирская // Благой фонд, благое дело: К десятилетию РГНФ / Под ред. Ю. Л. Воротникова. – М., 2004.
297. Мирская, Е. З., Р. К. Мертон и этос классической науки [Электронный ресурс] / Е. З. Мирская. – Режим доступа: <http://iph.ras.ru/page48033174.htm>
298. Мирская, Е. З. Научные школы: история, проблемы и перспективы / Науковедение и новые тенденции в развитии российской науки [Текст] / Под ред. А. Г. Аллахвердяна,

- Н. Н. Семенов, А. В. Юревича / Е. З. Мирская. – М.: «Логос», 2005. – 308 с.
299. Мирский, Э. Утечка и умы. Есть проблема утечки умов и есть проблема отношения к ним и их использованию в России [Текст] / Э. Мирский // Независимая газета. – 1998. – № 4 (апрель). – С. 11.
300. Мирская, Е. З. Этнос науки: идеальные регулятивы и повседневные реалии // В кн. Этнос науки / РАН. Ин-т философии; Ин-т истории естествознания и техники. Отв. ред. Л. П. Киященко и Е. З. Мирская. – М.: Academia, 2008. – 544 с. (Коллективная монография: философия и социология науки). [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.courier-edu.ru/cour0802/1161.htm>
301. Мирский, Э. М. Наука и бизнес. Этнос фронта. // В кн. Этнос науки / РАН. Ин-т философии; Ин-т истории естествознания и техники. Отв. ред. Л. П. Киященко и Е. З. Мирская. – М.: Academia, 2008. – 544 с. (Коллективная монография: философия и социология науки). [Электронный ресурс] / Э. М. Мирский, Л. М. Барботько, В. А. Войтов. – URL: <http://www.courier-edu.ru/cour0802/1161.htm>
302. Мирский, Э. М. Развитие мертоновской парадигмы в 60-е и 70-е годы // Современная западная социология науки [Электронный ресурс] / Э. М. Мирский. Режим доступа. – URL: <http://www.courier-edu.ru/pril/posobie/pmert.htm> (Дата обращения 25.09.2014).
303. Митяков, С. В. Олигархия, демократизация и проблема «утечки мозгов» С. В. Митяков / Препринт #BSP/2002/057 R – М.: Российская Экономическая Школа, 2002. – 47 с.
304. Михайлева, Е. Г. Особенности организации научно-исследовательской работы в условиях непрерывного образования: потенциал и практики учебного заведения нового типа // В сборнике: Непрерывное образование в объективе времени. Сост. Е. В. Астахова, Н. А. Лобанов. Под науч. ред. Н. А. Лобанова, В. Н. Скворцова; ЛГУ им. А. С. Пушкина; НИИ соц.-экон. и пед. проблем непрерыв. образования. – СПб. – Харьков, 2014. – С. 27–41.
305. Михайличенко, Т. А. О реализации ФГОС в техническом вузе [Текст] / Т. А. Михайличенко, О. Б. Громова // Высшее образование в России. – 2011. – № 12. – С. 89–94.
306. Михайлов, О. В. Нужна модификация самого популярного индекса цитируемости [Текст] / О. В. Михайлов // Вестник Российской академии наук. – 2013. – Т. 83. – № 10. – С. 943–944.
307. Мкртчян, Е. Р. Воспроизводство и сохранение научно-педагогических кадров для высшей школы. Актуальные проблемы подготовки государственных служащих в вузах Германии и России: международная научно-практическая конференция (Волгоград, 2013): Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы подготовки государственных служащих в вузах Германии и России», 21–27 сентября 2013 г.: [материалы] / редкол.: И. О. Тюменцев [и др.] [Текст] / Е. Р. Мкртчян. – Волгоград: Изд-во Волгоградского филиала ФГБОУ ВПО РАНХиГС, 2014. – С. 44.
308. Мкртчян, Е. Р. Воспроизводство научно-педагогических кадров в ВУЗах г. Волгограда (результаты опроса магистрантов) [Текст] / Е. Р. Мкртчян // Актуальные проблемы современности: наука и общество. Балаковский филиал РАНХиГС. – 2014. – № 3(4). – С. 66–71.
309. Мкртчян, Е. Р. Воспроизводство научно-педагогических кадров в вузах города Волгограда (результаты опроса аспирантов) [Текст] / Е. Р. Мкртчян // Alma Mater: Вестник высшей школы. – Октябрь 2014. – С. 37–43.
310. Мкртчян, Е. Р. Воспроизводство научно-педагогических кадров в вузах города Волгограда глазами преподавателей [Текст] / Е. Р. Мкртчян // Alma Mater: Вестник высшей школы. – Выпуск № 8 (август) 2014. – С. 24–30.
311. Мкртчян, Е. Р. Нормативно-ценностные основы современной научной деятельности (результаты опроса преподавателей, аспирантов и магистрантов вузов города Волгограда). Евразийский Союз Ученых (ЕСУ) Ежемесячный научный журнал № 4/2014. (Часть 13). IV Международная конференция «Современные концепции научных исследований» август / Е. Р. Мкртчян. – 2014. – С. 117–119.
312. Мкртчян, Е. Р. Воспроизводство научно-педагогических кадров в вузах города Волгограда (результаты опроса членов диссертационных советов) [Текст] / Е. Р. Мкртчян // Alma Mater: Вестник высшей школы. – Октябрь 2015. – С. 25–33.
313. Мкртчян, Е. Р. ВАК в системе воспроизводства научно-педагогических кадров (ре-

зультаты опроса преподавателей, членов диссертационных советов и аспирантов города Волгограда). Десятые Ковалевские чтения [Текст] / Материалы науч.-прак. конф. 13–15 ноября 2015 г. / Отв. редактор: Ю. В. Асочаков. – СПб.: Скифия-принт, 2015. – С. 2204–2206.

314. Мкртчян, Е. Р. Состояние и региональные особенности воспроизводства научно-педагогических кадров в России: опыт социологического анализа [Текст] / Е. Р. Мкртчян // Научный Вестник Волгоградского филиала РАНХ и ГС. Серия: «Политология и социология». – 2015. – С. 34–44.

315. Могилевкин, Е. А. Программа работы с персоналом и методы оценки ее эффективности (на примере формирования кадрового резерва) [Текст] / Е. А. Могилевкин, О. В. Горшкова, А. С. Новгородов // Справочник по управлению персоналом. – 2007. – № 2. – С. 141–149.

316. Молодин, В. И. Интеграция науки и образования для подготовки специалистов XXI века. Опыт СО РАН [Текст] / В. И. Молодин, М. Ю. Черевикина // ЭКО. – 2007. – № 6. – С. 140–155. Содерж.: Вуз и академия наук. Довузовская подготовка. Формы интеграции научных организаций СО РАН с высшей школой. Учебно-научные центры.

317. Мохначева, Ю. В. Публикационная активность российских ученых в области биологии, наук об окружающей среде и экологии в 2002–2011 гг. [Текст] / Ю. В. Мохначева, Т. Н. Харыбина // Вестник Российской академии наук. – 2013. – Т. 83. – № 10. – С. 867–873.

318. Мошкова, Г. Ю. Личностно-психологические предпосылки научного творчества и их формирование / Грани научного творчества. Редактор: доктор филос. наук А. С. Майданов. [Электронный ресурс] / Г. Ю. Мошкова. – Режим доступа: <http://www.philosophy2.ru/iphras/library/mai/grany.html> (Дата обращения: 23.06.2015 г.)

319. Мухаметшина, Е. Вузы ожидает удар. [Электронный ресурс] / Е. Мухаметшина. – Режим доступа: URL: <http://www.gazeta.ru/social/2014/07/10/6109981.shtml> (дата обращения: 20.06.2015).

320. Направления подготовки: бакалавр или магистр [Текст] / фотограф С. Шахиджанян // Ректор ВУЗа. – 2011. – № 6. – С. 34–36.

321. Наука, образование и инновации в России: взгляд молодых ученых на проблемы и перспективы // Доклад Совету при Президенте Российской Федерации по науке и образованию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e.200-bal.ru/doc/1351/index.html>. – М., 2012.

322. Наука в России: слишком много ученых, слишком мало результатов? [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.dal.by/news/109/31-08-13-5/> (дата обращения: 24.06.2015).

323. Наумова, Т. В. «Утечка умов» из российской науки [Текст] / Т. В. Наумова // Библиотека в эпоху перемен. – 2002. – Вып. 1(13). – С. 155–161.

324. Научно-практический комментарий к Федеральному закону от 23 августа 1996 г. № 127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике» [Текст] / Под ред. академика РАО В. Е. Усанова. – М.: ЮРКОМПАНИ, 2012.

325. Непрерывное образование в объективе времени: моногр. [Текст] / сост. Е. В. Астахова, Н. А. Лобанов; под науч. ред. Н. А. Лобанова, В. Н. Скворцова; ЛГУ им. А. С. Пушкина; НИИ соц.-экон. и пед. проблем непрерыв. образования. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина; Харьков, 2014. – 236 с.

326. Никитина, Н. Ш. Формирование управленческих компетенций кадрового резерва: опыт НГТУ / Н. Ш. Никитина, О. В. Казанская, Г. И. Расторгуев // Университетское управление: практика и анализ. 2013. № 5. С. 52–59. Никулина Е. Г. Исследование изменений в подготовке магистров образования в России с 1992 года по настоящее время. Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». Выпуск 3, май – июнь 2014 [Текст] / Институт Государственного управления, права и инновационных технологий (ИГУПИТ).

327. Новиков, Д. А. Сетевое взаимодействие вузов и институтов Российской академии наук при подготовке инженерных и научных кадров по приоритетным направлениям развития научно-технического комплекса [Текст] / Д. А. Новиков, А. А. Ташкинов. – (Интеграция высшего образования и науки) // Высшее образование сегодня. – 2012. – № 11. – С. 28–32.

328. Новикова, Е. Ю. Компетенции аспирантов: мнения учащихся [Текст] / Е. Ю. Новикова // Alma Mater. – № 2. – Февраль. – 2015. – С. 85–88.

329. Новый сборник исследований за 2009 год. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://ifolder.ru/18397814> (дата обращения: 20.04.2014).

330. Образование и наука в процессе реформ: Социологический анализ [Текст] / ред.-сост. Д. Л. Константиновский, Л. П. Веревкин. – М.: ЦСП, 2003. – 432 с.
331. Обучение в магистратуре. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://www.uralinsttur.ru/blog/post/Obuchenie_v_magistrature/
332. Обучающая аспирантура: pro и contra. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.polit.ru/article/2009/07/21/aspirantura>
333. Одинцов, А. В. Научные школы и проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров в Волгограде [Текст] / А. В. Одинцов // XII Международная научно-практическая конференция «Отечественная наука в эпоху изменений: постулаты прошлого и теории нового времени» // Национальная ассоциация ученых (НАУ). – 2015. – № XIII (13). – С. 59–62.
334. Огорокова, Г. П. Бакалавр – профи или недоучившийся специалист? [Текст] / Г. П. Огорокова // Ученый совет. – 2008. – № 6. – С. 28–29.
335. Оноприенко, В. И. Поколения в науке: взгляд социолога [Текст] / В. И. Оноприенко // Социологические исследования. – 2007. – № 4. – С. 75–85.
336. Организационная психология [Текст] / под ред. Винокулова Л. В., Скрипюка И. И. – СПб., 2001. – С. 370.
337. Основные сведения о магистратуре. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.sibit.sano.ru/magistratura-i-aspirantura3/magistratura/osnovnyie-svedeniya-o-magistrature.html>
338. О федеральном законе «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ» в части установления уровней высшего профессионального образования [Текст] // Alma Mater: Вестник высшей школы. – 2007. – № 8. – С. 16–20.
339. Павельева, Т. Ю. Проблемы современных российских научных школ [Текст] / Т. Ю. Павельева // Социально-политические науки. – 2012. – № 1. – С. 156–161.
340. Парсонс, Т. Научная дисциплина и дифференциация науки [Электронный ресурс] / Т. Парсонс, Н. Сторер. – Режим доступа. – URL: <http://www.courier-edu.ru/pril/posobie/parst.htm>
341. Панина, Г. В. К вопросу о компетенциях и статусе бакалавра [Текст] / Г. В. Панина // Высшее образование в России. – 2009. – № 6. – С. 40–46.
342. Переходим на эффективный контракт. Государство делает ставку на центры превосходства. Российская газета [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://www.rg.ru/>. (дата обращения 27.07.2014).
343. Першуткин, Б. В. Участие студентов в научно-исследовательской работе // Образование и наука в процессе реформ: Социологический анализ [Текст] / Б. В. Першуткин / Ред.-сост. Д. Л. Константиновский, Л. П. Веревкин. – М.: ЦСП, 2003. – С. 327–342.
344. Пискунова, Е. В. Исследовательская деятельность обучающихся: бакалавриат, магистратура, аспирантура [Текст] / Е. В. Пискунова // Педагогика. – 2010. – № 7. – С. 58–65.
345. Подготовка кадров высшей квалификации: некоторые интеграционные механизмы: подготовка магистров, кандидатов и докторов наук [Текст] / Н. Матушкин [и др.] // Высшее образование в России. – 2007. – № 1. – С. 119–127.
346. Платонова, Н. А. Современные подходы к организации воспроизводства кадров высшей квалификации в аспирантурах вузов [Текст] / Н. А. Платонова, О. И. Вапнярская // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. – 2011. – № 4. – С. 77–82.
347. Пашкевич, А. В. Исследование формирования профессионального самоопределения студентов бакалавриата [Текст] / А. В. Пашкевич // Психология обучения. – 2012. – № 6. – С. 70–80.
348. Пахомов, С. И. Диссертационный совет как зеркало российской науки [Текст] / С. И. Пахомов, В. А. Гуртов, Л. В. Щеголева // Вестник Российской академии наук. – 2013. – Т. 83. – № 12. – С. 1092–1099.
349. Перлаки, И. «Нововведения в организациях» [Текст] / И. Перлаки. – М.: Прогресс, 1989. – С. 83.
350. Першуткин, Б. В. Участие студентов в научно-исследовательской работе [Текст] / Б. В. Першуткин // Образование и наука в процессе реформ: Социологический анализ / Ред.-сост. Д. Л. Константиновский, Л. П. Веревкин. – М.: ЦСП, 2003. – С. 312–325.

351. Писарева, С. А. Проблемы подготовки педагогических кадров с использованием возможностей сетевого взаимодействия (по материалам всероссийского семинара-совещания заведующих педагогическими кафедрами) [Текст] / С. А. Писарева // *Universum: Вестник Герценовского университета*. – 2012. – № 3. – С. 234–243.
352. Полани, М. Личностное знание: На пути к посткритической философии [Текст] / М. Полани. – М., 1985. – С. 299–304, 312–326.
353. Порус, В. Н. Ученая степень как кривое зеркало российской науки [Текст] / В. Н. Порус // *Высшее образование в России*. – 2013. – № 4. – С. 44–53.
354. Поспелов, В. К. Проблемы перехода к уровневой системе подготовки [Текст] / В. К. Поспелов, Н. Н. Комиссарова // *Высшее образование в России*. – 2011. – № 10. – С. 3–11.
355. Премии и гранты: как поддерживают молодых ученых в столице. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.m24.ru/articles/84071>.
356. Преподаватели российских вузов: обзор материалов государственной статистики и мониторинга экономики образования [Текст] // *Вопросы образования*. – Выпуск № 2. – 2008.
357. Прикладной бакалавриат: эксперимент начинается [Текст] / Н. Л. Гунявина [и др.] // *Ректор ВУЗа*. – 2010. – № 9. – С. 64–67.
358. Резник, С. Д. Механизмы привлечения одаренных студентов для обучения в вузовской аспирантуре. Человеческие ресурсы: проблемы инновационного развития и использования: сборник научных трудов [Текст] / отв. ред. И. П. Поварич / С. Д. Резник, Д. В. Устинова. – Выпуск № 2; Кемеровский госуниверситет. – Кемерово, 2013. – С. 172–178.
359. Редькин, А. И. Управление развитием кадрового потенциала вуза [Текст] / В сборнике: Содействие профессиональному становлению личности и трудоустройству молодых специалистов в современных условиях Белгородский государственный технологический университет им. В. Г. Шухова [Текст] / А. И. Редькин. – 2012. – С. 205–214.
360. Резник, С. Д. Становление системы подготовки научно-педагогических кадров в России / С. Д. Резник // *Alma Mater: Вестник высшей школы*. – № 1. – Февраль 2011. – С. 79.
361. Резник, С. Д. Естественно, отбор! Воспитать кандидата наук может не каждый. – [Электронный ресурс] / С. Д. Резник. – Режим доступа: URL: <http://www.poisknews.ru/theme/science-politic/984/?print> (Дата обращения 16.09.2015).
362. Резник, С. Д. Аспирант вуза [Текст] / С. Д. Резник. – М.: Издательский дом «ИН-ФРА/М», 2010.
363. Резник, С. Д., Джевицкая, Е. С. О повышении роли и механизмах подготовки научно-педагогических кадров в высшем учебном заведении // *Гуманитарные научные исследования*. 2014. № 12. [Электронный ресурс] / С. Д. Резник, Е. С. Джевицкая. – Режим доступа: URL: <http://human.snauka.ru/2014/12/8702> (дата обращения: 06.09.2015).
364. Резник, С. Д. Аспиранты России. Отбор и подготовка к самостоятельной научной и педагогической деятельности [Текст] / С. Д. Резник, С. Н. Макарова, Е. С. Джевицкая. – М.: Инфра-М., 2013.
365. Резник, С. Д. Кто и как руководит аспирантами. Результаты мониторинга научных руководителей [Текст] / С. Д. Резник, С. Н. Макарова // *Alma Mater: Вестник высшей школы*. – 2012. – № 8. – С. 65–72.
366. Реформа против образования. Составитель Э. Д. Днепров, А. Г. Аркадьев. – М., 2005 г. – 440 с. [Электронный ресурс]. – URL: http://old.gnpbu.ru/downloads/dneprov/dneprov_reform_against20formation.pdf (дата обращения: 06.02.2014).
367. Реформа и развитие высшего образования. Программный документ [Текст]. – Париж: Изд-во ЮНЕСКО, 1995. – С. 7.
368. Ридингс, Б. Университет в руинах [Текст] / Б. Ридингс; пер. с англ. А. М. Корбута; под общ. ред. М. А. Гусаковского. – Минск: БГУ, 2009. – 248 с.
369. Рубина, Л. Я. Российское образование до и в период его модернизации / Л. Я. Рубина, Е. С. Баразгова, Л. С. Лихачева [Текст] / В книге: Социально-гуманитарные науки в модернизации образования. – Екатеринбург, 2013. – С. 9–56.
370. Роберт, И. В. Автореферат должен полностью отражать содержательную суть исследования и вклад соискателя в науку [Текст] / И. В. Роберт // *Педагогика*. – 2012. – № 4. – С. 111–115.

371. Романкова, Л. И. Анализ кадрового потенциала высшей школы как фактор модернизации системы высшего образования и научно-технического развития страны [Текст] / Л. И. Романкова / В книге: Подготовка научных кадров в системе высшего образования России Ракитов А. И. Сборник обзоров. Отв. ред. Ракитов А. И.; РАН ИНИОН, Центр науч.-информ. исслед. по науке, образованию и технологиям, Центр информатизации, социал., технол. исслед. и науковед. анализа. – М., 2002. – С. 75.
372. Ронзина, М. Д. «Корпоративная культура в науке» [Текст] / М. Д. Ронзина // Известия ЛЭТИ. – 2004. – № 2. – С. 61–65.
373. Россия будет переходить на западную систему аттестации докторов и кандидатов наук компетентно [Электронный ресурс] / Юрий Медведев. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2011/11/24/kipichnikov.html>
374. Российские научные школы [Текст]. – М.: Академия Естествознания, 2008. – Т. 1. – С. 55–57.
375. Рязанцев, С. В. Международная интеллектуальная миграция в России: тенденции и последствия [Текст] / С. В. Рязанцев, В. А. Безвербный // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Экономика. – 2009. – № 2. – С. 16–23.
376. Савинков, В. И. Миграция научно-педагогических кадров как фактор ослабления интеллектуального потенциала страны [Текст] / В. И. Савинков // Вест. Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2011. – № 1. – С. 24–33.
377. Садков, В. Еще раз о качестве образования, ученых степенях и званиях и вхождении в европейское образовательное пространство [Текст] / В. Садков, Д. Аронов, П. Машегов // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2005. – № 1. – С. 27–31.
378. Садовничий, В. А. Традиции и современность [Текст] / В. А. Садовничий // Высшее образование в России. – 2003. – № 1. – С. 11–18.
379. Сазонова, З. С. Проблемы подготовки преподавателей технических вузов к работе в условиях инновационного образования [Текст] / З. С. Сазонова, Т. М. Ткачева // Известия Волгоградского государственного технического университета. – 2014. – Т. 17. – № 13(140). – С. 111–118.
380. Саралиева, З. Х.-М. Воспроизводство научно-педагогических кадров. [Электронный ресурс] / З. Х.-М. Саралиева, С. С. Балабанов. Режим доступа. – URL: <http://ecsocman.hse.ru/data/906/694/1217/013.SARALIEVA.pdf> (дата обращения 27 июля 2014).
381. Саранцев, Г. И. Анатомия подготовки педагогических кадров в вузах [Текст] / Г. И. Саранцев // Педагогика. – 2014. – № 10. – С. 70–73.
382. Сафаров, В. И. Русские ученые на Западе остаются русскими: [беседа с президентом ассоциации русскоговорящих ученых за рубежом (RASA), проф. В. И. Сафаровым / вел беседу С. Лесков] [Текст] // Известия. – 2009. – 26 июня. – С. 8.
383. Сергеева, С. В. Развитие потенциала научно-педагогических кадров в техническом вузе как многоуровневом образовательном комплексе [Текст] / С. В. Сергеева, О. А. Воскресенко, Е. В. Козлова // Alma Mater. – Декабрь 2014. – № 12. – С. 56–60.
384. Серякова, С. Б. Реформа высшего образования глазами преподавателей: результаты исследования [Текст] / С. Б. Серякова, Л. Ф. Красинская // Высшее образование в России. – 2013. – № 11. – С. 22–30.
385. Сведения о высших учебных заведениях Волгоградской области на 1 октября 2004 года. – Волгоград. – С. 19.
386. Сейтпешова, А. У. Ы. Проблемы сохранения и увеличения интеллектуального потенциала страны [Текст] / А. У. Ы. Сейтпешова, М. С. Нурмаганбетова // Вестник Омского регионального института. – 2014. – № 1. – С. 94–99.
387. Селье, Г. От мечты к открытию: Как стать ученым [Текст] / Г. Селье / Пер. с англ. Н. И. Войскунской; общ. ред. М. Н. Кондрашовой, И. С. Хорола; Послесл. М. Г. Ярошевского, И. С. Хорола. – М.: Прогресс, 1987. – С. 35–47.
388. Семенов, Е. «Утечка умов» – средневековое понятие – каково место России в глобальной циркуляции научных кадров [Текст] / Е. Семенов // Независимая газета. – 2008. – 12 ноября. – С. 11.
389. Семькин, В. А. Научная школа вуза: проблемы, достижения, перспективы [Текст] /

- В. А. Семькин, П. В. Лебедчук // Вестник Курской государственной сельскохозяйственной академии. – 2012. – Т. 2. – № 2. – С. 3–6.
390. Семькин, В. А. Роль научно-педагогических школ в подготовке конкурентоспособных специалистов [Текст] / В. А. Семькин, П. В. Лебедчук // *Alma Mater*. – № 10. – Ноябрь 2009. – С. 9–14.
391. Селетков, С. Вопросы подготовки магистерской диссертации [Текст] / С. Селетков // *Высшее образование в России*. – 2007. – № 7. – С. 94–96.
392. Сенашенко, В. О. О тенденциях реформирования магистратуры в структуре российской высшей школы [Текст] / В. Сенашенко, В. Халин // *Высшее образование в России*. – 2008. – № 3. – С. 9–21.
393. Сенашенко, В. С. О некоторых проблемах подготовки кадров высшей квалификации [Текст] / В. С. Сенашенко // *Высшее образование в России*. – 2013. – № 4. – С. 54–58.
394. Сенашенко, В. С. Что происходит с российской магистратурой? // *Магистратура: состояние и перспективы* [Текст] / В. С. Сенашенко: Материалы научно-методической конференции. Вып. 2. – СПб., 2007.
395. Сенашенко, В. С. О проблемах и трудностях становления бакалавриата в структуре высшего профессионального образования России [Текст] / В. С. Сенашенко // *Высшее образование в России*. – 2011. – № 12. – С. 77–84.
396. Сенашенко, В. С. О некоторых проблемах подготовки кадров высшей квалификации [Текст] / В. С. Сенашенко // *Высшее образование в России*. 2013. – № 4. – С. 54–58.
397. Сенашенко, В. С. Аспирантура: состояние и перспективы развития [Текст] / В. С. Сенашенко, В. А. Кузнецова, Г. Ф. Ткач, С. И. Пахомов. – М.: Изд во РУДН, 2006. – С. 1–90.
398. Сенашенко, В. С. Место магистратуры в современной модели инженерного образования [Текст] / В. С. Сенашенко, Е. А. Конькова, С. Е. Васильева // *Высшее образование в России*. – № 11. – 2012.
399. Сикорская, Г. Подготовка магистров в системе российского образования [Текст] / Г. Сикорская // *Учитель*. – 2008. – № 4. – С. 7–10.
400. Силласте, Г. Г. Вызовы и социальные риски модернизации высшей школы в изменяющемся мире [Текст] / Г. Г. Силласте // *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. – 2014. – № 2(14). – С. 49–59.
401. Сергеев, Н. К. Диссертация по педагогике: проблемы науки и нравственности [Текст] / Н. К. Сергеев, В. В. Сериков // *Педагогика*. – 2014. – № 4. – С. 71–81.
402. Симонов-Емельянов, И. Д. Подготовка научно-педагогических кадров: опыт эффективного решения [Текст] / И. Д. Симонов-Емельянов // *Высшее образование в России*. – № 6. – 2010.
403. Скляревская, В. А. Как повысить эффективность деятельности ВУЗов? [Текст] / В. А. Скляревская // *Alma mater. Вестник высшей школы*. – 2013. – № 2. – С. 24–29.
404. Сладков, В. Г. О модернизации системы аттестации кадров высшей квалификации: 5×7≠ качество / В. Г. Сладков // *Высшее образование в России*. – 2013. – № 7. – С. 148–152.
405. Слепенкова, Е. А. Место историко-педагогических дисциплин в профессиональной подготовке педагога [Текст] / Е. А. Слепенкова // *Педагогика*. – 2014. – № 4. – С. 90–93.
406. Смирнова, М. От специалиста к бакалавру? [Текст] / М. Смирнова // *Высшее образование в России*. – 2007. – № 11. – С. 139–141.
407. Соболев, А. Б. Совершенствование нормативного регулирования в сфере высшего образования будет продолжено [Текст] / А. Б. Соболев // *Ректор ВУЗа*. – 2013. – № 2. – С. 36–39.
408. Современная аспирантура и судьба института повышения квалификации. Материала круглого стола // *Высшее образование в России*. – 2014. – № 6. – С. 130–149.
409. Соколов, М. Физиология рейтинга [Текст] / М. Соколов // «*Полит.ру*», 25 мая. – 2013.
410. Солодников, В. В. Проблемы научно-исследовательской деятельности в вузах / В. В. Солодников // *Социологические исследования*. – № 11. – Ноябрь 2006. – С. 120–124.
411. Сорокин, А. Н. Этапы становления и развития научного сообщества физиков Сибири в конце XIX–XX в. // *Фундаментальные исследования*. – 2013. – № 11. – С. 1268–1271.
412. Сорокин, П. А. Социальная стратификация и мобильность // *Человек. Цивилизация. Общество* / общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Согомонов: пер. с англ. – М.: Политиздат,

1992. – С. 373. 315; П. Сорокин “Дальняя дорога. Автобиография”. – М., 1922.
413. Сорокин, Г. Некоторые проблемы подготовки вузовских кадров [Текст] / Г. Сорокин // *Alma Mater*. – № 3. – Апрель 2007. – С. 45–49.
414. Сорокина, Н. Д. Управление новациями в вузах (социологический анализ): монография [Текст] / Сорокина Н. Д. – М.: Канон, 2009. – 255 с.
415. Спенсер, Г. Воспитание умственное, нравственное и физическое. Перевод с английского Е. А. Сысоевой [Электронный ресурс] / Г. Спенсер. – URL: <http://lib.kdais.kiev.ua/files/vospitanie.pdf>.
416. Стародубов, В. И. Представленность публикаций ученых РАМН в WEB of Science: оценка текущих показателей и перспектив их увеличения [Текст] / В. И. Стародубов, С. Л. Кузнецов, Н. Г. Куракова [и др.] // *Вестник Российской академии медицинских наук*. – 2012. – № 9. – С. 59–64.
417. Степанова, А. В. Электронный ВАК в системе аттестации кадров высшей квалификации / А. В. Степанова, С. С. Шишко // *Международный журнал экспериментального образования*. – 2014. – № 6 – С. 14–14 URL: www.rae.ru/meo/?section=content&op=show_article&article_id=5110 (дата обращения: 25.09.2015).
418. Степанова, Е. И. Перспективы успешности модернизации российского образования в рамках Болонского процесса. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук [Текст] / Степанова Е. И. – СПб., 2008.
419. Степашко, В. А. Содержание модели управления научно-исследовательской деятельностью студентов [Текст] / В. А. Степашко // *Alma mater. Вестник высшей школы*. – 2014. – № 1. – С. 57–62.
420. Статистический информационно-аналитический сборник Минобразования России «Образование России. – 2002» [Текст]. – М., 2003. – С. 237.
421. Страны с наиболее образованным населением 2013. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://ratel.com.ua/obshchestvo/obrazovanie/2768> (дата обращения 27 июля 2014).
422. Субботина, С. Бакалавров не допустят на руководящие посты [Текст] / С. Субботина, Дм. Рункевич // *Известия*. – Б.м. – 2014. – 26 февраля. – С. 1, 2.
423. Телешова, И. Магистратура как новая форма подготовки кадров в области управления / И. Телешова // *Проблемы теории и практики управления*. – 2006. – № 8. – С. 111–119.
424. Тихомирова, Н. В. Формирование кадрового потенциала, отвечающего вызовам информационного общества [Текст] / Н. В. Тихомирова, С. А. Кочерга. (Отечественный и зарубежный опыт) // *Открытое образование*. – 2010. – № 6. – С. 157–164.
425. Ткач, Д. Г. Новые докторские программы Франции как синтез научного и креативного [Текст] / Д. Г. Ткач // *Alma mater (Вестник высшей школы)*. – 2013. – № 11. – С. 79–82.
426. Труфанова, Е. О. Социальные роли ученого от «эскаписта» до «менеджера» / Социальные роли ученого от «эскаписта» до «менеджера» // *Вопросы философии* [Электронный ресурс] / Е. О. Труфанова, А. Ф. Яковлева. – URL: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1125&Itemid=52 (дата обращения: 22.06.2015).
427. Тодосийчук, А. В. Воспроизводство научных и научно-педагогических кадров. Проблемы и перспективы. [Электронный ресурс] / А. В. Тодосийчук. – Режим доступа. – URL: <http://www.komitet2-8.km.duma.gov.ru/site.xp/052053124051051049.html> (Дата обращения 25.09.2014).
428. Тодосийчук, А. В. О государственном регулировании подготовки научных и научно-педагогических кадров [Текст] / А. В. Тодосийчук // *Администратор образования*. – Б.м. – 2014. – № 4. – С. 3–11.
429. Топилин, А. В. Сдвиги в занятости и миграция высококвалифицированных научных кадров в России [Текст] / А. В. Топилин, И. А. Малаха // *Социологические исследования*. – 2004. – № 11. – С. 132–136.
430. Третьяк, Н. В. Системный взгляд на развитие образования [Текст] / Н. В. Третьяк // *Ректор ВУЗа*. – 2013. – № 1. – С. 38–41.
431. Труфанова, Е. О. Социальные роли ученого от «эскаписта» до «менеджера» / Социальные роли ученого от «эскаписта» до «менеджера» // *Вопросы философии* [Электронный ресурс] / Е. О. Труфанов, А. Ф. Яковлева. – Режим доступа. – URL: <http://vphil.ru/index>.

php?option=com_content&task=view&id=1125&Itemid=52 (дата обращения: 22.06.2015).

432. Тхагапсоев, Х. Г. Региональный вуз выпадает из стратегии развития отечественного образования [Текст] / Х. Г. Тхагапсоев // Высш. образование в России. – 2014. – № 2. – С. 38–42.

433. Фадеева, И. М. Управление кадровым потенциалом исследовательского университета на основе информационных систем [Текст] / И. М. Фадеева, П. А. Шаманаев, М. Ю. Соколова // Университетское управление: практика и анализ. – 2011. – № 6. – С. 23–31.

434. Факторович, А. А. Преподаватели и студенты вузов: новые роли и модели взаимодействия [Текст] / А. А. Факторович // Педагогика. – 2013. – № 6. – С. 89–97.

435. Факторович, А. А. Субъектно-педагогический менеджмент качества образовательного процесса в вузе [Текст] / А. А. Факторович // Педагогика. – 2008. – № 10. – С. 54–61.

436. Фаткулин, А. А. Некоторые тенденции развития кадрового потенциала высшей школы (на примере вузов Дальневосточного Федерального округа) [Текст] / А. А. Фаткулин, В. В. Овсянников, Ж. Н. Халиман, Т. А. Посухова // Вестник Инженерной школы Дальневосточного федерального университета. – 2010. – № 3(5). – С. 120–129.

437. Федюкин, И. Российские вузы-флагманы [Текст] / И. Федюкин, И. Фруммин // Pro et Contra. – 2010. – № 3 (май – июнь). – С. 29.

438. Федорова, М. А. Портфолио научно-исследовательской деятельности студента [Текст] / М. А. Федорова // Высшее образование в России. – 2013. – № 8–9. – С. 158–160.

439. Фирсов, Б. М. Воспроизводство научной элиты [Текст] / Б. М. Фирсов // Социологический журнал. – 1998. – № 1/2. – С. 5–14.

440. Фролова, И. А. Особенности механизма вовлечения молодых ученых в инновационную деятельность [Текст] / И. А. Фролов // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. – Т. 17. – № 15. – С. 411–416.

441. Фулан, М. Выбор ложных движущих сил для реформы целостной системы [Электронный ресурс] / М. Фулан. – Режим доступа: URL: <http://www.trizway.com/content/reformi%20slojnih%20sistem.pdf> (дата обращения: 25.07.2015).

442. Хабермас, Ю. Техника и наука как «идеология» [Текст] / Ю. Хабермас / Пер. с нем. – М. Л. Хорькова. – М.: Праксис, 2007.

443. Хасиханов, М. С. Развитие экологической культуры преподавателей вузов [Текст] / М. С. Хасиханов // Педагогика. – 2007. – № 5. – С. 65–71.

444. Хурсан, Л. В. Правовой аспект кадрового обеспечения вузов [Текст] / Л. В. Хурсан // Вестник ВЭГУ. – № 6(56). – 2011. – С. 47–51.

445. Чесбро, Г. Открытые инновации. Создание прибыльных технологий [Текст] / Г. Чесбро / Пер. с англ. – М.: Поколение, 2007.

446. Цеховой, Н. П. Эволюция института вузовской докторантуры. Пример Томского Государственного университета [Текст] / Н. П. Цеховой // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2012. – № 11. – С. 94–98.

447. Цеховой, Н. П. Организационно-правовое оформление системы советской аспирантуры: основные этапы и особенности [Текст] / Н. П. Цеховой // Вестник Томского государственного университета. – 2012. – № 362. – С. 111–115.

448. Цеховой, Н. П. Подготовка научно-педагогических кадров через аспирантуру опыт Томского государственного университета [Текст] / Н. П. Цеховой // Alma Mater. – Январь 2012. – № 1. – С. 76–80.

449. Четверякова, О. Н. Глобальное образование как форма сетевой войны. Часть 3 [Электронный ресурс] / О. Н. Четверякова. – Режим доступа: http://communitarian.ru/publikacii/novyy_mirovoy_poryadok_metody/vrag_zashel_s_tyla_chast_iii_globalnoe_obrazovanie_kak_forma_setevoy_voyny_12032015/42.

450. Число профессоров в вузах уменьшается, а обучение дорожает [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://strategy.urfu.ru/news/>

451. Численность обучающихся, педагогического и профессорско-преподавательского персонала, число образовательных организаций Российской Федерации. (Прогноз до 2020 года и оценка тенденций до 2030 года). – М.: Институт социологии РАН, Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2015. – 270 с. Авторы-составители: Шереги Ф. Э., Арфьев А. Л., Ключарев Г. А., Тюрина И. О.

452. Чмырь, Ю. Ю. Особенности развития и воспроизводства кадрового потенциала научно-инновационной деятельности вуза [Текст] / Ю. Ю. Чмырь // В сборнике: Наука и образование: современные тренды. Коллективная монография. Сер. «Научно-методическая библиотека». – Чебоксары, 2014. – С. 164–177.
453. Шаблова, Е. Г. Правовые аспекты эффективного контракта в высшей школе: [о регулировании системы оплаты труда в высшей школе] / Е. Г. Шаблова, Л. И. Филющенко // Университетское управление: практика и анализ. – Б.м. – 2013. – № 5. – С. 59–64.
454. Шадчин, И. В. Ретроспективный анализ проблемы формирования готовности студентов к научно-исследовательской деятельности [Текст] / И. В. Шадчин // Инновационное развитие профессионального образования. – 2013. – № 1. – С. 149–153.
455. Шамаев, В. Г. Об информационном обеспечении научных исследований [Текст] / В. Г. Шамаев // Вестник Российской академии наук. – 2013. – Т. 83. – № 10. – С. 910–914.
456. Шаронова, С. А. Магистерские программы: перспективы и противоречия [Текст] / С. А. Шаронова // Известия Российской академии образования. – 2009. – № 2. – С. 42–49.
457. Шарый И. Н. Особенности и проблемы воспроизводства кадрового потенциала науки при переходе к развитию высокотехнологичной инновационной экономики // Проблемы воспроизводства научных кадров в условиях инновационного развития. Материалы международной научно-практической конференции «Инновации и подготовка научных кадров высшей квалификации в Республике Беларусь и за рубежом» / Под ред. И. В. Войтова. – Минск: ГУ «БелИСА», 2008. – 316 с.
458. Шаршунов, В. А. Как подготовить и защитить диссертацию: история, опыт, методика и рекомендации [Электронный ресурс] / В. А. Шаршунов, Н. В. Гулько. – Режим доступа: URL: <http://aspirinby.org/index.php?go=Poleznyak&page=0>(дата обращения: 25.06.2015).
459. Шаршунов, В. А. Аттестация ученых и педагогов в дореволюционной России [Текст] / В. А. Шаршунов // Аттестация. – 2001. – № 4. – С. 79–93.
460. Шаршунов, В. А. История создания государственной системы аттестации ученых и педагогов в Российской империи [Текст] / В. А. Шаршунов // Проблемы управления. – 2007. – № 3. – С. 74–91.
461. Шереги, Ф. Э. Научно-педагогический потенциал и экспорт образовательных услуг российских вузов [Текст] / Ф. Э. Шереги. – М.: Центр социального прогнозирования. – 2002. – 552 с.
462. Шереги, Ф. Э. Научно-педагогический потенциал и экспорт образовательных услуг российских вузов. Социологический анализ [Текст] / Ф. Э. Шереги, Н. М. Дмитриева, А. Л. Арефьева. – М., 2002. – С. 130.
463. Шиповалова, Л. В. Индекс цитирования и объективность экспертов (попытка философствования на злобу дня) [Текст] / Л. В. Шиповалова // Высшее образование в России. – 2014. – № 2. – С. 119–126.
464. Шютц, А. Смысловая структура повседневного мира, (очерки по феноменологической социологии) / А. Шютц. – М.: Институт фонда «Общественное мнение», 2003. – 336 с.
465. Шюц, А. Структура повседневного мышления [Текст] / А. Шюц // Социологические исследования. – 1988. – № 2.
466. Эзрох, Ю. Требования к докторским диссертациям и новации Положения о присуждении ученых степеней (на примере экономических наук) [Текст] / Ю. Эзрох // Вопросы экономики. – № 1. – Январь 2014. – С. 144–157.
467. Эзрох, Ю. Об оценке академической активности преподавателей [Текст] / Юрий Эзрох // Общество и экономика. – Б.м. – 2013. – № 11–12. – С. 54–66.
468. Эко, У. Наука, технология и магия [Текст] / У. Эко // Экология и жизнь. – 2008. – № 4. – С. 4–9.
469. Эксперты: Волгоградская область – в хвосте регионов по индексу инновационной деятельности [Электронный ресурс]. – Высота 102. 14.03.2014 18:01.
470. Электронный контент вуза как сектор рынка интеллектуальных продуктов/ Степанова А. В. Биржа интеллектуальной собственности. 2013. Т. 12. – № 3. – С. 11–16. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://aspirinby.org/index.php?go=Poleznyak&page=0>(дата обращения:25.06.2015)<http://cyberleninka.ru/article/n/elektronnyy-vak-v-sisteme-attestatsii>

kadrov-vysshey-kvalifikatsii

471. Юревич, А. В. Умные, но бедные: Ученые в современной России [Текст] / А. В. Юревич. – М., 1998.

472. Юрмашева, О. А. Предпосылки становления системы подготовки научно-педагогических кадров в высшей технической школе г. Пензы [Текст] / А. А. Юрмашева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Выпуск № 43–2. – Том 17. – 2007.

473. Юрмашева О. А. Развитие системы подготовки преподавательских кадров в высшей технической школе г. Пензы во второй половине XX – начале XXI вв. [Текст] / О. А. Юрмашева, Т. А. Питерскова // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 8. – С. 240–249.

474. Якимович, Б. Институт магистратуры: опыт и перспективы [Текст] / Б. Якимович // Высшее образование в России. – № 2. – 2008. – С. 21–25.

475. Якушев, А. Присуждение ученых степеней в университетах Российской империи (Статистический анализ) [Текст] / А. Якушев, С. Кононова // Высшее образование в России. – 2006. – № 3. – С. 147–150.

476. Яртых, И. С. Мониторинг ВУЗов как «момент истины» [Текст] / И. С. Яртых // Высшее образование сегодня. – 2013. – № 6. – С. 4–9.

4. Авторефераты

477. Балашов, В. В. Управление воспроизводством научного потенциала высшей школы России. Автореферата по ВАК 08.00.05, доктор экономических наук. – М., 2001 [Электронный ресурс] / В. В. Балашов. – URL: <http://www.dissercat.com/content/upravlenie-vosproizvodstvom-nauchnogo-potentsiala-vysshei-shkoly-rossii>

478. Галкин, К. Т. Высшее образование и подготовка научных кадров в СССР: автореф. дис. д-ра пед. наук [Текст] / К. Т. Галкин. – М., 1961.

479. Виноградова, Е. Б. Структурные преобразования в системе управления подготовки научно-педагогических кадров: концепция, методология, практика. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктор экономических наук / Виноградова Е. Б. – Ростов н/Д. – 2009. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.google.ru/>

480. Водождокова, З. Н. Воспроизводство научных и научно-педагогических кадров в системе послевузовского профессионального образования республики Адыгея: социокультурный анализ. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук. – Майкоп. 2011. [Электронный ресурс] / З. Н. Водождокова. – Режим доступа: URL: http://www.adygnet.ru/sites/default/files/avtoreferat_vodojdokova_z.pdf

481. Катасонова, Т. Б. Повышение эффективности подготовки научно-педагогических кадров в аспирантурах высших учебных заведений. – М., 2009. [Электронный ресурс] / Т. Б. Катасонова. – Режим доступа: URL: <http://www.dissercat.com/content/povyshenie-effektivnosti-podgotovki-nauchno-pedagogicheskikh-kadrov-v-aspiranturakh-vysshihkh>.

482. Малюгина, И. В. Управление воспроизводством кадрового потенциала сектора науки в высших учебных заведениях России. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата экономических наук. – М., 2006. [Электронный ресурс] / И. В. Малюгина. – Режим доступа: URL: <http://www.guu.ru/files/referate/malugina.pdf>

483. Степанова, Е. И. Перспективы успешности модернизации российского образования в рамках Болонского процесса. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук. – СПб., 2008. [Электронный ресурс] / Е. И. Степанова. – Режим доступа: URL: <http://cheloveknauka.com/perspektivy-uspeshnosti-modernizatsii-rossiyskogo-obrazovaniya-v-ramkah-bolonskogo-protsessa>

484. Цинарева, Т. А. Формирование педагогических команд как средство повышения кадрового потенциала вуза. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Специальность: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. М., 2010. [Электронный ресурс] / Т. А. Цинарева. – Режим доступа: URL: <https://www.google.ru/>

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

ПРОГРАММА СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ВОСПРОИЗВОДСТВО НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ВУЗАХ ГОРОДА ВОЛГОГРАДА

март – апрель 2014 года

Проблема исследования

В условиях информатизации и компьютеризации современного общества, перехода науки на инновационный путь развития и повышения ее роли в социально-экономическом развитии общества современная модель высшего образования столкнулась с проблемой воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров. Беспрецедентная потеря кадров специалистов высшей квалификации за годы реформ актуализирует необходимость воспроизводства интеллектуального потенциала российского общества.

- С 2008 по 2014 потери России от «утечки мозгов» составляли 17 триллионов \$.
 - Число исследователей, занятых в науке в России составляет 40 % от уровня 1990-х гг.
 - За рубежом сегодня работает от 700 до 800 тысяч научных сотрудников из России.
 - Ежегодно страну покидает до 15 % выпускников ВУЗов, эмиграция специалистов за весь период реформ стабильно сохраняется на уровне 10–15 тысяч человек в год.
 - Более опасным каналом «утечки мозгов» является смена профессии и внутренний, межотраслевой отток ученых в другие сферы, что еще более обескровливают науку. На бизнес ориентированы 52 %, на госслужбу – 27 % и т.д.
 - По данным Министерства образования и науки РФ не более 10 % выпускников аспирантуры остаются в вузе и в науке. В Волгограде по нашим результатам 12,8 % пожелали стать учеными.
 - Только 3 % респондентов в возрасте от 18 до 24 лет в среднем поступают на работу в научные организации чуть более 1 % выпускников вузов.
 - С 1996 по 2010 гг. защищено 28,5 % диссертационных работ.
 - 46 % от всех занятых в науке и ОКР сосредоточены в Москве и ее окрестностях (Московская, Калужская и Тульская обл.)
- Сложившаяся ситуация еще более усугубляется в регионах, которые превратились в интеллектуальных доноров столицы и крупных городов.
- Волгоградскую область покидают хорошо образованные и высококвалифицированные кадры. Устав от политической и социальной нестабильности, не видя перспектив развития региона и не находя себе достойного применения на малой родине молодежь массово выезжает либо за границу, либо в более благополучные регионы, в основном в Москву и Санкт-Петербург.
 - По значению инновационного рейтинга Волгоградская область занимает 30-е место, причем по сравнению с периодом 2010–2012 годов она ухудшила свои позиции на 9 пунктов.
 - По индексу «Социально-экономические условия инновационной деятельности» регион занял 55-е место, это на 10 позиций ниже по сравнению 2010–2012 годами.
 - По индексу «Научно-технический потенциал» Волгоградская область расположилась на 35-м месте; ранее регион занимал 25-е место.
 - По индексу «Инновационная деятельность» регион занимает 66-е место, хотя ранее располагался на 23-м месте. Возникает проблема между необходимостью перехода Волгоградской области на инновационный путь развития и реальными возможностями.

• Стремительно падает качество народонаселения в Волгоградской области. Переход экономики Волгоградской области на инновационный путь развития требует надлежащего кадрового обеспечения сферы высшего образования и науки.

• В условиях жесткой межрегиональной конкуренции за инвестиции Волгоград должен серьезно озаботиться о своем интеллектуальном потенциале, который создается в рамках высшего профессионального образования и последипломной подготовки. Для этого также требует кадровое обеспечение сферы высшего образования и науки, которое столкнулось с воспроизводственной проблемой.

Цель исследования – изучить состояние системы воспроизводства научных кадров в городе Волгограде и разработать рекомендаций по повышению эффективности привлечения, подготовки и сохранения научно-педагогических кадров в вузах.

Задачи исследования

1. Выявить степень осознания преподавательским сообществом, аспирантами и магистрантами актуальности проблемы воспроизводства научно-преподавательских кадров.
2. Определить уровень престижности профессии преподавателя и научного работника.
3. Измерить степень вовлеченности преподавателей в научную деятельность.
4. Изучить мотивацию преподавателей занятия наукой преподавателей вузов.
5. Выявить источники рекрутирования научно-педагогических кадров.
6. Выявить факторы способствующие воспроизводству научно-педагогических кадров.
7. Выявить факторы, препятствующие воспроизводству научно-педагогических кадров.
8. Выявить факторы, мешающие обучению в аспирантуре и магистратуре.
9. Изучить мотивацию обучения в аспирантуре, магистратуре и выбора специальности.
10. Установить отношение к инновациям в научно-педагогической сфере в вузах.
11. Проанализировать место преподавания и науки в жизненных планах аспирантов и магистрантов.
12. Изучить трудовые установки аспирантов и магистрантов.
13. Определить нормативно-ценностные ориентиры преподавателей и будущих ученых (магистрантов и аспирантов).
14. Разработать механизмы повышения эффективности воспроизводства научно-педагогических кадров для вузов и сохранения молодежи в научно-вузовской системе.

Объект и предмет исследования

Объект исследования: преподаватели, аспиранты магистранты.

Предмет исследования: отношение преподавателей, аспирантов и магистрантов к воспроизводству научно-преподавательских кадров в городе Волгограде

Выборка

Генеральная совокупность: преподаватели, аспиранты и магистранты вузов города Волгограда: четырех государственных и восьми негосударственных составила 5473 человека

Выборка составила 799, квотная, репрезентативная (по типу вуза, полу, по профилю научной специализации).

Гипотезы исследования

1. Проблема воспроизводства научных кадров в городе Волгограде осознается преподавательским сообществом и будущими учеными (аспирантами и магистрантами) и вызывает большую озабоченность.

2. Существующий престиж профессии преподавателя и научного работника не соответствует их роли в обществе и мешает процессу воспроизводства научных кадров в вузе.
3. Степень вовлеченности преподавателей в научную деятельность невысокая, обусловлена объективными и субъективными факторами.
4. Мотивация преподавателей, связанная с научной деятельностью, неадекватна современным рыночным условиям, вторгнувшимся в научно-образовательную систему.
5. Основным источником рекрутирования научно-педагогических кадров пока остается аспирантура. Роль магистратуры пока не понятна.
6. Факторы привлекательности научно-педагогического труда дифференцированы и имеют особенности у преподавателей, аспирантов и магистрантов.
7. Доминирующим барьером, препятствующим воспроизводству научно-педагогических кадров, является падение материального и профессионального статуса научно-педагогических кадров и нарушение преемственности в высшей школе.
8. Основными факторами, мешающими обучению в аспирантуре и магистратуре является вынужденная занятость.
9. Мотивация, продолжения образования у аспирантов и магистрантов связаны с особенностями уровня образования и пониманием цели.
10. Инновации в сфере воспроизводства и сохранения научных кадров в вузах Волгограда слабо отрефлексированы всеми участниками процесса и имеют слабую социальную базу.
11. Научно-преподавательская работа находится на периферии жизненных планов подавляющего большинства аспирантов и магистрантов.
12. Переход науки на «самообеспечение» привел к резкому снижению планки нормативных стандартов научной деятельности, но пока сохраняется бескорыстное стремление к открытию нового знания.

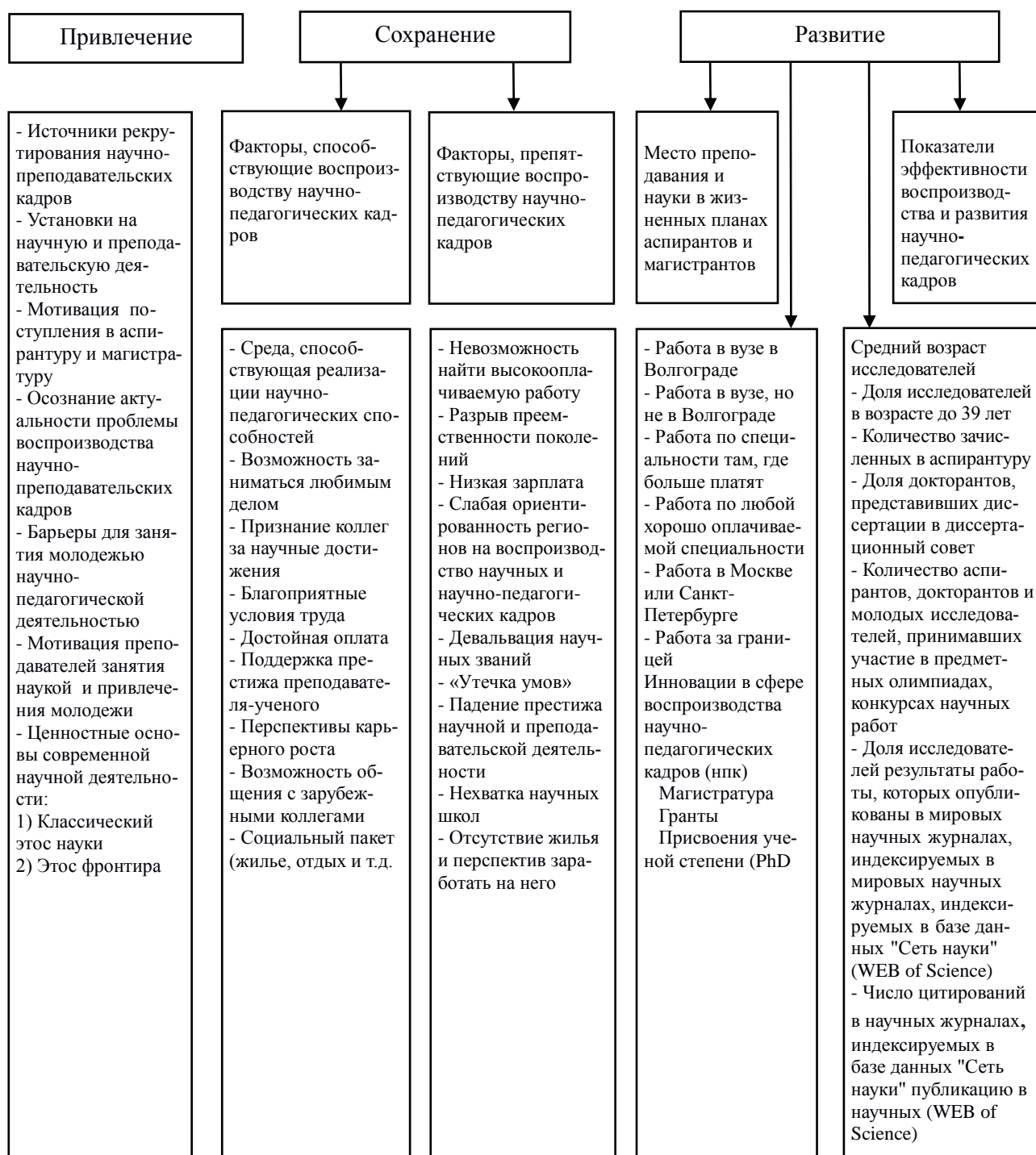
Логический анализ основных понятий

Воспроизводство научно-педагогических кадров – система подготовки высококвалифицированных кадров для вузов путем привлечения, сохранения и развития кадрового потенциала высшей школы, обеспечение преемственности научных знаний.

Индикаторы измерения мнения преподавателей, аспирантов и магистрантов о состоянии системы воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров:

- Осознание актуальности проблемы воспроизводства научно-преподавательских кадров научно-преподавательским сообществом
- Престиж профессии преподавателя и научного работника
- Нацеленность на будущую научную и преподавательскую работу и условия занятия ею
- Степень вовлеченности преподавателей в научно-педагогическую деятельность
- Барьеры для занятия молодежью научно-педагогической деятельностью
- Мотивация занятия научной деятельностью
- Факторы, препятствующие воспроизводству научно-педагогических кадров
- Факторы, способствующие воспроизводству научно-педагогических кадров
- Отношение к инновациям в высшей школе (появлению магистратуры, отмене двухуровневой системе присвоения научной квалификации и т.д.).
- Нормативно-ценностные ориентиры преподавателей, и будущих ученых (магистрантов и аспирантов).

ВОСПРОИЗВОДСТВО НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ



Методы сбора информации

Вторичный анализ статистических данных об «утечке умов» из России и Волгоградской области и его последствиях.

Сбор первичной социологической информации путем анкетирования о ситуации воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров в вузах города Волгограда.

РАБОЧИЙ ПЛАН

№	Мероприятия	Сроки исполнения
1	Теоретико-методологическая проработка проблем воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров в вузах	
2	Разработка программы исследования	март
3	Разработка инструментария исследования (3 анкеты)	март
4	Составление проекта выборки	март
5	Тиражирование анкет и проведение пилотажного исследования	март
6	Проведение пилотажного исследования	март
7	Внесение корректив в инструментарий	март
8	Тиражирование анкет для массового сбора информации	апрель
9	Проведение полевого исследования	апрель
10	«Чистка» массив и подготовка к вводу в компьютер	май
11	Ввод первичной информации в компьютер (программа SPSS)	май
12	Обработка первичной социологической информации	июнь
13	Анализ результатов и подготовка отчета	июнь
14	Подготовка публикаций и публикация статей по результатам исследования	июль – август – сентябрь – октябрь
15	Подготовка аналитического отчета с результатами исследований и презентационные материалы для «круглого стола»	сентябрь
16	Круглый стол – презентация результатов	октябрь

**ПРОГРАММА СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ
(ЭКСПЕРТНОГО ОПРОСА ЧЛЕНОВ ДИССЕРТАЦИОННЫХ СОВЕТОВ
И РУКОВОДИТЕЛЕЙ МАГИСТРАНТОВ, АСПИРАНТОВ
И ДОКТОРАНТОВ ВУЗОВ ГОРОДА ВОЛГОГРАДА)
ВОСПРОИЗВОДСТВО НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ
В ВУЗАХ ГОРОДА ВОЛГОГРАДА**

Апрель – май 2015

Проблема исследования

За последние двадцать лет в практике реформирования высшей школы России ведущая роль отводилась государственным образовательным стандартам и новым информационным технологиям, на разработку которых уже потрачено немало интеллектуальных усилий и финансовых средств. Упускался из виду один из приоритетных базовых факторов ее развития – кадры, от профессиональной подготовки которых зависит судьба образовательных реформ. Сфера образования, как и любая другая отрасль народного хозяйства, в состоянии нормально функционировать, если будет обеспечена подготовленными кадрами специалистов. Воспроизводство научно-педагогических кадров высшей квалификации имеет такое же значение для развития научно-образовательной системы, как демографические процессы для общества. Это единственная сфера, которая готовит квалифицированные кадры для всех отраслей общества и для самой себя.

Современная модель научно-образовательной системы столкнулась с беспрецедентной потерей специалистов высшей квалификации. Традиционно это связывают с «утечкой мозгов» в другие сферы или эмиграцией из России высококвалифицированных специалистов. В реальности существуют и внутрисистемные причины, мешающие воспроизводству научно-педагогических кадров. Они связаны с реформированием системы аттестации научных и научно-педагогических кадров и деятельностью Высшей аттестационной комиссии (далее – ВАК). Неопределенность правового статуса и роли ВАК, введение перечня рецензируемых журналов, трансформация роли аспирантуры и неопределенность роли магистратуры в воспроизводственном процессе, прекращение деятельности региональных диссертационных советов вызывают озабоченность научного сообщества.

Советская модель ВАК в весьма причудливых формах материализовалась в современных структурах государственного управления наукой и образованием. Она оказалась весьма живучей, в том числе в силу аппаратных интересов, где достоянием гласности постоянно были факты массовых коррупционных проявлений в системе аттестации. Об этом свидетельствуют не только безуспешные попытки ее ликвидации, но и бесплодные попытки ее реформирования.

Основанная на советской модели государственной аттестации, ВАК является во многом устаревшей структурой, да и ее нормативно-правовая база не соответствует действующему российскому законодательству. Даже номенклатура научных специальностей, на основании которой защищаются сегодня диссертации, не соответствует реальным потребностям жизни. Это является результатом конъюнктуры на бурно развившемся рынке диссертационных услуг. Вследствие этого наука отдаляется от практических сфер ее применения, наблюдается коммерциализация результатов научных исследований.

Настоятельной потребностью становится нахождение оптимальной структуры системы аттестации научно-педагогических кадров, разработка новых стандартов и подходов к российской науке в целом. Несмотря на принятые в последнее время меры: ужесточение требований к процедурам присуждения ученых степеней; определение перечня научных изданий, рекомендованных ВАК для опубликования результатов диссертационных работ; повышение

требовательности к результатам научных исследований; введение требований предварительного размещения в «Бюллетене ВАК» информации о месте и времени защиты докторских диссертаций; обязательное размещение на сайтах высших учебных заведений авторефератов кандидатских диссертаций, а на сайте ВАК – докторских диссертаций; внедрение информационной системы «Антиплагиат»; попытки повышения имиджа и престижа российской науки международного авторитета диссертационных работ остается много вопросов, не решенных до сих пор, но декларируемых как решаемые или уже решенные. Преподавательскому сообществу не ясны принципы совмещения бакалавриата, магистратуры, аспирантуры и роль магистратуры в воспроизводстве научных кадров. Идут споры по поводу реформирования системы российской аспирантуры и приравнивания российских ученых степеней (кандидат наук и доктор наук) к зарубежным (PhD и Grand PhD), развития системы научной аттестации в России с учетом зарубежного опыта, необходимости реформирования ВАК и ее существования как общественной структуры при государственном органе.

В данной ситуации привлечение и закрепление талантливой молодежи в сфере науки и образования становятся весьма проблематичной. Существует жесткая конкуренция по отъезду или по привлечению на работу наших выпускников, молодых ребят и взрослых, в другие страны. В Соединенных Штатах работает 16 тысяч докторов наук, уехавших из нашей страны, у нас – 28 тысяч. По некоторым опубликованным данным, в Англию ежегодно уезжает 30 тысяч молодых людей учиться, продолжать учебу, треть из них может не вернуться. Только 23 % аспирантов желает остаться работать в науке. В России сегодня пока серьезная выборка – 6 тысяч аспирантов. В связи с чем возникает стратегическая задача создать условия, чтобы молодые люди работали на нашу науку. Единственный наш путь – это создавать конкурентное преимущество у нас в стране, то есть выбирать те приоритеты, создавать те условия, когда мы можем привлекать даже зарубежных ученых, удерживать наших ребят, молодых исследователей и т.д.

В данном контексте воспроизводство научно-педагогических кадров становится стратегической задачей общества. Решение ее во многом зависит от людей, которые непосредственно заняты в данном процессе. К ним относятся руководители научных работ будущих ученых, члены диссертационных советов, аттестующих будущих преподавателей и ученых. Изучение их отношения к проблеме воспроизводства научно-педагогических кадров может стать барометром для измерения атмосферы в данной сфере.

Цель исследования – изучение отношения членов диссертационных советов вузов города Волгограда и руководителей диссертационных исследований (кандидатских и докторских) к воспроизводству научно-преподавательских кадров в городе Волгограде и разработка рекомендаций для повышения эффективности данной системы государственной аттестации кадров высшей научной квалификации (ВНК) в воспроизводстве, привлечении и сохранении молодежи в вузовской системе

Достижение поставленной цели предполагает решения следующих задач:

1. Выявить степень осознания членами диссертационного Совета и руководителями, консультантами магистрантов, аспирантов и докторантов актуальности проблемы воспроизводства научно-преподавательских кадров.
2. Определить уровень престижности профессии преподавателя и научного работника с точки зрения членов диссертационных Советов и руководителей, консультантов магистрантов, аспирантов и докторантов.
3. Изучить отношение председателей и членов диссертационных Советов, руководителей магистрантов, аспирантов и докторантов к введению двухуровневой модели высшего образования и роли магистратуры в воспроизводстве научно-преподавательских кадров.
4. Изучить место диссертационных Советов и руководителей в системе воспроизводства научных кадров в городе Волгограде.
5. Измерить степень вовлеченности членов диссертационных Советов и руководителей, консультантов магистрантов, аспирантов и докторантов в научную деятельность.

6. Измерить степень вовлеченности членов диссертационных советов и руководителей, консультантов магистрантов, аспирантов и докторантов в процесс руководства магистрантскими, кандидатскими и докторскими диссертациями.

7. Выявить отношение членов диссертационных советов и руководителей магистрантов, аспирантов и докторантов к реформированию система государственной аттестации кадров высшей научной квалификации (ВНК) в сфере присуждения ученых степеней (сокращение диссертационных советов, введение новых требований к докторским и кандидатским и т.д.).

8. Выявить проблемные зоны деятельности диссертационных советов в новых условиях.

9. Установить проблемы руководства современными магистрантами, аспирантами и докторантами и их и консультирования.

10. Выявить факторы, способствующие воспроизводству научно-педагогических кадров.

11. Выявить факторы, препятствующие воспроизводству научно-педагогических кадров.

12. Определить нормативно-ценностные ориентиры членов диссертационных советов руководителей диссертационных исследований (кандидатских и докторских).

13. Разработать меры по повышению роли диссертационный советов и руководителей в процессе подготовки научно-педагогических кадров для вузов, привлечения и сохранения молодежи вузовской системе.

Объект исследования: члены диссертационных советов вузов города Волгограда и руководители диссертационных исследований (магистерских, кандидатских и докторских).

Предмет исследования: отношение членов диссертационных советов вузов города Волгограда и руководителей диссертационных исследований (кандидатских и докторских) к воспроизводству научно-преподавательских кадров в городе Волгограде.

Метод сбора социологической информации: экспертный опрос методом формализованного интервью.

Генеральная совокупность: члены диссертационных советов государственных вузов города Волгограда и руководители (консультанты) диссертационных исследований (магистерских, кандидатских и докторских).

Выборка: 114 человек, члены 18 диссертационных советов и руководители (консультанты) диссертационных исследований, не являющиеся членами диссертационных советов (доктора и кандидаты наук) 5 государственных вузов города Волгограда.

Гипотезы исследования

1. Проблема воспроизводства научных кадров в городе Волгограде осознается членами диссертационных советов вузов города Волгограда и руководителями диссертационных исследований (кандидатских и докторских), но слабо отрефлексирована.

2. Существующий престиж профессии преподавателя и научного работника не соответствует их роли в обществе и мешает процессу воспроизводства научных кадров в вузе.

3. Понимание роли двухуровневой модели высшего образования и магистратуры в воспроизводстве научно-преподавательских кадров находится на периферии сознания и практической деятельности членов диссертационных советов вузов города Волгограда и руководителей диссертационных исследований (кандидатских и докторских).

4. Члены диссертационных советов вузов города Волгограда и руководители диссертационных исследований (кандидатских и докторских) не совсем понимают свою ответственность за воспроизводство научных кадров в городе Волгограде.

5. Степень вовлеченности членов диссертационных советов вузов города Волгограда и руководителей диссертационных исследований (кандидатских и докторских) в научную деятельность невысокая, обусловлена объективными и субъективными факторами.

6. Мотивация членов диссертационных советов вузов города Волгограда и руководителей диссертационных исследований (кандидатских и докторских), связанная с научной деятельностью, неадекватна предполагаемой их роли в сфере воспроизводства научных кадров в городе Волгограде.

7. Реформирование.

8. Факторы привлекательности научно-педагогического труда дифференцированы и имеют особенности у преподавателей, аспирантов и магистрантов.

9. Доминирующим барьером, препятствующим воспроизводству научно-педагогических кадров, является падение материального и профессионального статуса научно-педагогических кадров и нарушение преемственности в высшей школе.

10. Основными факторами, мешающими обучению в аспирантуре и магистратуре, является вынужденная занятость.

11. Мотивация продолжения образования у аспирантов и магистрантов связана с особенностями уровня образования и пониманием цели.

12. Инновации в сфере воспроизводства и сохранения научных кадров в вузах Волгограда слабо отрефлексированы всеми участниками процесса и имеют слабую социальную базу.

13. Научно-преподавательская работа находится на периферии жизненных планов подавляющего большинства аспирантов и магистрантов.

14. Переход науки на «самообеспечение» привел к резкому снижению планки нормативных стандартов научной деятельности, но пока сохраняется бескорыстное стремление к открытию нового знания.

Логический анализ основных понятий

Воспроизводство научно-педагогических кадров – процесс привлечения, сохранения и развития кадрового потенциала высшей школы, обеспечения преемственности научных знаний.

Индикаторы измерения состояния воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров.

- Осознание актуальности проблемы воспроизводства научно-преподавательских кадров председателей и членов диссертационных советов, руководителей, консультантов магистрантов, аспирантов и докторантов.

- Престиж профессии преподавателя и научного работника с точки зрения председателей и членов диссертационных советов, руководителей, консультантов магистрантов, аспирантов и докторантов.

- Степень вовлеченности в научно-педагогическую деятельность председателей и членов диссертационных советов, руководителей, консультантов магистрантов, аспирантов и докторантов.

- Барьеры для занятия молодежью научно-педагогической деятельностью.

- Мотивация занятия научной деятельностью председателей и членов диссертационных Советов, руководителей, консультантов магистрантов, аспирантов и докторантов.

- Факторы, препятствующие воспроизводству научно-педагогических кадров.

- Факторы, способствующие воспроизводству научно-педагогических кадров.

- Отношение к инновациям в высшей школе (появлению магистратуры, отмене двухуровневой системе присвоения научной квалификации и т.д.).

- Нормативно-ценностные ориентиры современных ученых.

ВОСПРОИЗВОДСТВО НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Привлечение

- Источники рекрутирования научно-преподавательских кадров
- Установки на научную и преподавательскую деятельность
- Мотивация поступления в аспирантуру и магистратуру
- Осознание актуальности проблемы воспроизводства научно-преподавательских кадров
- Барьеры для занятия молодежью научно-педагогической деятельностью
- Мотивация преподавателей к занятиям наукой и привлечению молодежи
- Ценностные основы современной научной деятельности:
- 1) Классический этос науки
- 2) Этос фронта

Сохранение

Факторы, способствующие воспроизводству научно-педагогических кадров

- Среда, способствующая реализации научно-педагогических способностей
- Возможность заниматься любимым делом
- Признание коллег за научные достижения
- Благоприятные условия труда
- Достойная оплата
- Поддержка престижа преподавателя-ученого
- Перспективы карьерного роста
- Возможность общения с зарубежными коллегами
- Социальный пакет (жилье, отдых и т.д.)

Факторы, препятствующие воспроизводству научно-педагогических кадров

- Невозможность найти высокооплачиваемую работу
- Разрыв преемственности поколений
- Низкая зарплата
- Слабая ориентированность регионов на воспроизводство научных и научно-педагогических кадров
- Девальвация научных званий
- «Утечка умов»
- Падение престижа научной и преподавательской деятельности
- Нехватка научных школ
- Отсутствие жилья и перспектив заработать на него

Развитие

Место преподавания и науки в жизненных планах аспирантов и магистрантов

- Работа в вузе в Волгограде
- Работа в вузе, но не в Волгограде
- Работа по специальности там, где больше платят
- Работа по любой хорошо оплачиваемой специальности
- Работа в Москве или Санкт-Петербурге
- Работа за границей
- Инновации в сфере воспроизводства научно-педагогических кадров (нпк)
- Магистратура
- Гранты
- Присвоения ученой степени (PhD)

Показатели эффективности воспроизводства и развития научно-педагогических кадров

- Средний возраст исследователей
- Доля исследователей в возрасте до 39 лет
- Количество зачисленных в аспирантуру
- Доля докторантов, представивших диссертации в диссертационный совет
- Количество аспирантов, докторантов и молодых исследователей, принимавших участие в предметных олимпиадах, конкурсах научных работ
- Доля исследователей результаты работы, которых опубликованы в мировых научных журналах, индексируемых в базе данных "Сеть науки" (WEB of Science)
- Число цитирований в научных журналах, индексируемых в базе данных "Сеть науки" публикацию в научных (WEB of Science)

Методы сбора информации

1. Вторичный анализ статистических данных о диссертационных советах и руководителях магистрантов, аспирантов и докторантов вузов города Волгограда.

2. Формализованное интервью членов диссертационных Советов и руководителей магистрантов, аспирантов и докторантов вузов города Волгограда.

РАБОЧИЙ ПЛАН

№	Мероприятия	Сроки исполнения
1	Разработка программы исследования	Апрель
2	Разработка инструментария исследования (бланк формализованного интервью)	Апрель
3	Составление проекта выборки	Апрель
4	Тиражирование бланка формализованного интервью	Апрель
5	Проведение пилотажного исследования	Апрель
6	Внесение корректив в инструментарий	Апрель
7	Тиражирование бланка формализованного интервью для сбора основной информации	Апрель
8	Проведение полевого исследования	Апрель
9	«Чистка» массива и подготовка к вводу в компьютер	Май
10	Ввод первичной информации в компьютер (программа SPSS)	Май
11	Обработка первичной социологической информации	Май
12	Анализ результатов	Июнь
13	Подготовка публикаций и публикация статей по результатам исследования	Июнь
14	Подготовка рукописи монографии по результатам научно-исследовательского проекта	Июль – август – сентябрь – октябрь
15	Разработка комплексной программы воспроизводства, сохранении и активного включения молодых ученых в научно-педагогическую деятельность в вузах Волгограда	Ноябрь – декабрь

АНКЕТА ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Уважаемые коллеги!

Просим Вас принять участие в исследовании, проводимом кафедрой философии и социологии Волгоградского филиала РАНХиГС в рамках исследовательского гранта РГНФ, и ответить на вопросы анкеты. Внимательно прочтите вопрос и все варианты ответов, выберите тот, с которым Вы согласны, если такого не окажется, напишите свой вариант. Опрос анонимный, имя и фамилию писать не нужно. Все данные строго конфиденциальны и будут использованы в обобщенном виде в научных целях.

Заранее благодарим!

1. Как Вы оцениваете уровень престижа профессии научного работника в Волгограде? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Высокий
2. Средний
3. Низкий

2. Как Вы думаете, насколько для Волгограда актуальна проблема воспроизводство и сохранение научно-педагогических кадров для высшей школы (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Очень актуальна
2. Скорее актуальна, чем нет
3. Затрудняюсь ответить
4. Скорее не актуальна, чем актуальна
5. Не актуальна

3. В какой степени Вы лично вовлечены в научную деятельность? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Научные исследования являются постоянной частью моей преподавательской деятельности
2. Научные исследования стали частью моей преподавательской деятельности с участием в грантовых конкурсах
3. Научными исследованиями занимаюсь редко, поскольку нет времени писать гранты
4. Научными исследованиями практически не занимаюсь, поскольку не имею навыков
5. Научными исследованиями практически не занимаюсь, поскольку не имею времени, а время на грантовые исследования слишком ограничено, выдавать невыверенные, недостоверные результаты не считаю нужным
6. Научными исследованиями практически не занимаюсь, поскольку нет условий (оборудования, лабораторий, программного обеспечения и т.д.)
7. Что еще? (напишите) _____

4. Выигрывали ли Вы гранты? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да, один раз
2. Да, несколько раз
3. Нет

5. Что вам дало участие в конкурсе? (ТРИ ВАРИАНТА ОТВЕТА):

1. Улучшил свои жилищные условия
2. Купил машину

3. Написал монографию
4. Защитил кандидатскую (докторскую) диссертацию
5. Побывал за границей и наладил контакты с зарубежными коллегами
6. Ничего не дало
7. Что еще? (напишите) _____

6. В любом случае, намерены ли Вы в дальнейшем участвовать в каких-либо научных конкурсах? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да, это хороший шанс занятия наукой для преподавателей вузов
2. Да, это интересно
3. Да, это способ повышения мобильности преподавателей и обмена опытом
4. Да, это серьезная материальная поддержка для преподавателей
5. Нет, с существующей нагрузкой преподавателя подобная работа подрывает здоровье
6. Нет, наукой надо заниматься не под контролем чиновников от образования
7. Нет, для меня главное преподавание
8. Нет, поскольку сроки, отводимые для исследований в рамках грантов, не реальны для получения достоверных научных данных
9. Пока не решил(а)

7. Согласны ли вы, что одной из основных причин снижения качества профессионального образования является падение уровня подготовки научно-педагогических кадров как будущих преподавателей (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да
2. Нет

Среди ученых и практиков существует разное мнение относительно факторов, препятствующих воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах. Насколько Вы согласны со следующими применительно к вузам Волгограда? (ВЫБЕРИТЕ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

Воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах мешают:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
1. Дефицит дееспособных и результативных научных и научно-образовательных подразделений	5	4	3	2	1
2. Низкая базовая (школьная) подготовка студентов, отсутствие навыков обучения у выпускников школ, не позволяющая включиться в научно-исследовательскую работу	5	4	3	2	1
3. Нерегулярность, фрагментарность участия многих студентов в учебном процессе в связи с совмещением учебы с работой	5	4	3	2	1
4. Коммерциализация сферы подготовки научных и научно-педагогических кадров	5	4	3	2	1
5. Снижение требований к докторским и кандидатским диссертациям	5	4	3	2	1
6. Распространившаяся практика получения ученых степеней для престижа лицами, не имеющими отношения к науке и вузам	5	4	3	2	1
7. Обучение в аспирантуре превратилось в процесс получения статуса, а не знаний. Дипломы, научные звания превращены в статусные атрибуты	5	4	3	2	1

Воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах мешают:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
8. Слабость диссертационных советов, ведущая к воспроизводству псевдоспециалистов, которые в дальнейшем становятся руководителями диссертаций	5	4	3	2	1
9. Подготовка диссертаций под руководством слабых в научном отношении руководителей не позволяет аспирантам получать навыки научной работы	5	4	3	2	1
10. Низкая наукоемкость российского производства не позволяет выпускникам вузов наукоемких специальностей найти в России хорошо оплачиваемую работу по специальности. Это ведет к «утечке мозгов» за границу и в крупные города России	5	4	3	2	1
11. Зависимость бюджетов субъектов РФ и местных бюджетов от финансовой помощи центра не позволяют местным властям влиять на воспроизводство и развитие научных и научно-педагогических кадров. Это снижает уровень ориентированности региона на воспроизводство научных и научно-педагогических кадров. Высокий уровень регионального неравенства	5	4	3	2	1
12. Слабость математической подготовки, не позволяющая получить достоверные данные и ведущая к подмене научного знания обычным знанием.	5	4	3	2	1
13. Отток молодежи из сферы науки, что ведет к старению научных кадров	5	4	3	2	1
14. Отсутствие профессиональной среды и преемственности поколения для вовлечения, развития и закрепления молодых научных и научно-педагогических кадров	5	4	3	2	1

22. Должны ли преподаватели вузов заниматься наукой? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да
2. Да, но только в университетах, а не в профессиональных вузах
3. Да, но не все в обязательном порядке, а те, кто имеет склонность к науке
4. Затрудняюсь ответить
5. Нет, научные исследования в условиях существующих нагрузок становятся профанацией, поскольку не позволяют получить достоверные научные данные
6. Нет, это снижает качество преподавания
7. Нет, преподавание должно использовать достоверные данные, полученные учеными, занимающимися только наукой

23. Как вы считаете, нужны ли научные школы в вузе? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да они обязательны
2. Да, только в университетах
3. Затрудняюсь ответить
4. Нет, они нужны только академической и отраслевой науке
5. Нет, в современном мире труд ученого индивидуален

24. Есть ли научные школы в Вашем вузе? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да
2. Нет

25. Если да, в рамках какой отрасли научного знания (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Математика
2. Технические науки (информатика, машиностроение, энергетика, обработка материалов, механика и т.д.)
3. Естественные науки (физика, химия, биология, астрономия, география т.д.)
4. Социально-гуманитарные науки (право, психология, социология, экономика, управление)
5. Педагогика
6. Медицина
7. Что еще? _____

26. Как Вы оцениваете уровень престижа профессии научного работника в Волгограде? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Высокий
2. Средний
3. Низкий

27. Какие факторы привлекательности научно-педагогического труда более всего задействованы сегодня в Вашем вузе? (ТРИ ВАРИАНТА ОТВЕТА):

1. Создана научная среда, способствующая развитию и реализации научно-педагогических способностей
2. Существует возможность заниматься любимым делом
3. Чувствуется признание коллег за научные достижения
4. Обеспечивается достойная оплата труда
5. Благоприятные условия труда для преподавателей, занимающихся наукой
6. Поддерживается престиж преподавателя-ученого
7. Появляются перспективы карьерного роста
8. Обеспечиваются реальные, доступные для преподавателей возможности общения и обмена опытом с зарубежными коллегами
9. Существуют разные виды поощрений (грамоты, благодарности, отличительные значки и прочее)
10. Используются различные материальные стимулы (кредитование, оплата жилья, путевок, проезда и т.д.)
11. Что еще? (напишите) _____

По поводу мер оздоровления ситуации в сфере воспроизводства, сохранения и повышения качества воспроизводимых научных кадров существуют разные взгляды. В какой мере Вы согласны со следующими из них? (ОТВЕТИТЬ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ):

Для повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
1. Предоставлять право к защите диссертаций только лицам, работающим на постоянной основе в научной или образовательной в сферах не менее 3 лет	5	4	3	2	1

Для повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
2. Список изданий, утвержденных ВАК России нуждается в серьезной «инвентаризации», не совсем признан научным сообществом, опубликованные к защите статьи не должны ассоциировать только с ним	5	4	3	2	1
3. Соискатель ученой степени доктора наук должен иметь стаж научной или научно-педагогической работы не менее 15 лет	5	4	3	2	1
4. Увеличить статус ВАК России, придав ему статус самостоятельного органа федеральной исполнительной власти	5	4	3	2	1
5. Интегрировать высшее образование, науку и наукоемкие производства с целью развития приоритетных научных исследований и новых технологий, ориентированных на рыночную экономику	5	4	3	2	1
6. Обеспечить квалифицированными специалистами прорывные направления в науке	5	4	3	2	1
7. Сохранить преемственности научных и научно-педагогических школ.	5	4	3	2	1
8. Децентрализовать государственную систему аттестации научных и научно-педагогических кадров и отменить ВАК	5	4	3	2	1
9. Отменить двухуровневую научную квалификацию и перейти к модели целевого воспроизводства высококвалифицированных кадров для науки и образования через магистратуру и докторантуру PhD	5	4	3	2	1

37. Укажите главные барьеры для принятия аспирантами решения заняться научно-преподавательской работой (ДВА ВАРИАНТА):

1. Низкая зарплата
2. Отсутствие жилья у молодежи и перспектив заработать на него
3. Низкий статус преподавателя
4. Снижение качества вузовского обучения и, как следствие, отсутствие необходимых знаний и навыков для занятия научной деятельностью
5. Отсроченные и негарантированные дивиденды от научной деятельности
6. Что еще? (напишите) _____

38. В 2013 году была утверждена Концепция федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2014–2020 годы». Читали ли Вы ее?

1. Да
2. Нет

В Концепции федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2014–2020 годы» предлагается оценивать эффективность воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров по следующим индикаторам и показателям. Как Вы думаете, насколько они показательны (пригодны для оценки)? (ОТВЕТИТЬ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ):

Индикаторы и показатели эффективности воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров	Слабый показатель эффективности	Реальный показатель, позволяющий оценить эффективность	По нему нельзя оценить эффективность
1. Средний возраст исследователей	1	2	3
2. Доля исследователей в возрасте до 39 лет	1	2	3
3. Количество зачисленных в аспирантуру или принятых на работу в учреждения ВПО, научные организации предприятия приоритетных отраслей промышленности	1	2	3
4. Доля докторантов, представивших диссертации в диссертационный совет от общего числа готовящих докторские диссертации	1	2	3
5. Количество студентов, аспирантов, докторантов и молодых исследователей, принимавших участие в предметных олимпиадах, конкурсах научных работ и др.	1	2	3
6. Доля исследователей, результаты работ которых опубликованы в мировых научных журналах, индексируемых в базе данных «Сеть науки»(WEB of Science)	1	2	3
7. Число цитирований в научных журналах, индексируемых в базе данных «Сеть науки» публикацию в научных (WEB of Science)	1	2	3
8. Доля научно-педагогических работников вузов, охваченных программами международной и внутрироссийской академической мобильности научно-педагогических работников в форме стажировок, повышения квалификации, профессиональной переподготовки и других формах	1	2	3

47. Как Вы думаете, достаточно ли данных критериев для оценки эффективности воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да
2. Нет
3. Затрудняюсь ответить

48. Если нет, какие критерии вы бы добавили? _____

Оздоровление ситуации в сфере воспроизводства, сохранения и повышения качества воспроизводимых научных кадров связывается со следующими обстоятельствами. В какой мере Вы согласны с ними? (ОТВЕТИТЬ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ):

Для повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
49. Увеличить бюджетные расходы на сферу науки и образования. Довести ин-	5	4	3	2	1

Для повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
вестиции в науку и образование до 10–12 % от валового внутреннего продукта					
50. Переработать нормативно-правовую базу, касающуюся статуса научного работника и преподавателя.	5	4	3	2	1
51. Перестроить систему финансирования фундаментальных научных исследований, резко увеличив абсолютный и относительный объем распределяемого на конкурсной основе грантового финансирования и повысив прозрачность конкурсных процедур	5	4	3	2	1
52. Принять меры к увеличению мобильности научных кадров	5	4	3	2	1
53. Привлечь научных работников системы РАН к образовательному процессу	5	4	3	2	1
54. Создать механизмы мотивации преподавателей на повышение собственной квалификации и ведение научной работы	5	4	3	2	1
55. Сделать гибкой систему учета труда преподавателей в государственных вузах (включая преподавательскую, исследовательскую, административную и другие виды деятельности)	5	4	3	2	1
56. Обеспечить восстановление и развитие научной инфраструктуры в вузах, позволяющей вести современные научные исследования	5	4	3	2	1
57. Убрать излишние финансово-бюрократические ограничения, затрудняющие работу российских ученых и облегчить систему отчетности, сделав ее адекватной научной сфере	5	4	3	2	1
58. Разработать и реализовать программу поддержки института научных управленцев для сопровождения исследований	5	4	3	2	1
59. Принять меры для повышения социального статуса и имиджа работников сферы науки и высшего образования через СМИ, социальные сети популяризовать науку, изменить отношение общества к научным исследованиям	5	4	3	2	1
60. Обратит внимание на развитие нестатусных университетов как необходимого условия обучения и подготовки научных кадров в системе современного ВПО	5	4	3	2	1
61. Облегчить выход на пенсию научных сотрудников старшего возраста, приняв меры для использования их научного и педагогического потенциала (создать институт научных консультантов, сохранив за ними право участвовать в конкурсах инициативных проектов на общих основаниях)	5	4	3	2	1

62. Оцените, пожалуйста, существующие условия для сохранения и воспроизводства научно-педагогических кадров для высшей школы в Вашем вузе (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Очень благоприятные
2. В целом благоприятные
3. Скорее благоприятные, чем неблагоприятные
4. В целом неблагоприятные
5. Крайне неблагоприятные

63. Присоединение России к Болонской декларации предполагает распространение европейских требований и стандартов на докторские степени и отказ от двухуровневой системы кандидат/доктор наук и ВАК как госоргана централизованного контроля российского стандарта ученых степеней и научных знаний. Как Вы относитесь к отмене двухуровневой научной квалификации? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться сегодня
2. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться, но только в будущем
3. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться, но ВАК сохранить
4. Затрудняюсь ответить
5. Не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней
6. Не следует отказываться ни от двухуровневой системы научных степеней, ни от ВАК
7. Не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней, но отказаться от ВАК

64. Какие условия Вам необходимы для активного включения в научную деятельность? (ДВА ВАРИАНТА ОТВЕТА):

1. Снижение аудиторной нагрузки для преподавателей
2. Создание условий для проведения исследований (лаборатории, приборы т.д.)
3. Снижение уровня бюрократизации процесса оформления грантов и отчетности по ним
4. Поддержка со стороны руководства вуза
5. Что еще? (напишите) _____

Насколько для Вас важны следующие факторы научной деятельности? (ВЫБЕРИТЕ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

	Важно очень	Важно	Затруднюсь ответить	Не очень важно	Не важно
65. Мотивация	5	4	3	2	1
66. Вклад в науку	5	4	3	2	1
67. Оценка коллег	5	4	3	2	1
68. Признание	5	4	3	2	1
69. Материальная обеспеченность любым способом	5	4	3	2	1
70. Научная карьера	5	4	3	2	1
71. Умение руководствоваться в науке не личными симпатиями и предпочтениями, а критериями доказательности, достоверности, научной значимости	5	4	3	2	1
72. Быть способным к солидарности, сотрудничеству, открытости для совместного поиска научной истины	5	4	3	2	1
73. Умение приспособливать свою профессиональную деятельность к целям личной выгоды	5	4	3	2	1
74. Готовность ничего не принимать бездоказательно, быть корректным в отношении научных результатов, занимать строгую критичную и самокритичную позицию по научным вопросам	5	4	3	2	1
75. Толерантность к любым научным результатам	5	4	3	2	1
76. Индивидуализм в научной деятельности	5	4	3	2	1

А ТЕПЕРЬ НЕСКОЛЬКО СЛОВ О СЕБЕ:

77. Ваш пол:

1. Мужской
2. Женский

78. Ваш полный возраст:

1. 21–24
2. 25–30
3. 31–40
4. 41–50
5. 51–60
6. 61 и старше

79. Ваш преподавательский стаж работы:

1. 1–5 лет
2. 6–11 лет
3. 12–17 лет
4. 18–23 лет
5. 24–29 лет
7. 30 и более лет

80. Ваше семейное положение:

1. Женат/замужем
2. Не женат/не замужем
3. Разведен
4. Одинок

81. Есть ли у Вас дети?

1. Да
2. Нет

82. Сколько у Вас детей?

1. Один
2. Два
3. Три и более

83. Оцените, пожалуйста, уровень своей материальной обеспеченности:

1. Высокий
2. Средний
3. Низкий

84. В каком вузе Вы работаете?

1. В государственном
2. В негосударственном

85. Укажите отрасль научного знания, в которой Вы работаете (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Математика
2. Технические науки (информатика, машиностроение, энергетика, обработка материалов, механика и т.д.)
3. Естественные науки (физика, химия, биология, астрономия, география и т.д.)
4. Социально-гуманитарные науки (право, психология, социология, педагогика, экономика, управление)
5. Медицина
6. Что еще? _____

АНКЕТА ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Уважаемые коллеги!

Просим Вас принять участие в исследовании, проводимом кафедрой философии и социологии Волгоградского филиала РАНХиГС в рамках исследовательского гранта РГНФ, и ответить на вопросы анкеты. Внимательно прочтите вопрос и все варианты ответов, выберите тот, с которым Вы согласны, если такого не окажется, напишите свой вариант. Опрос анонимный, имя и фамилию писать не нужно. Все данные строго конфиденциальны и будут использованы в обобщенном виде в научных целях.

Заранее благодарим!

1. Как Вы оцениваете уровень престижа профессии научного работника в Волгограде? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Высокий
2. Средний
3. Низкий

2. Как Вы думаете, насколько для Волгограда актуальна проблема воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров для высшей школы (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Очень актуальна
2. Скорее актуальна, чем нет
3. Затрудняюсь ответить
4. Скорее не актуальна, чем актуальна
5. Не актуальна

3. В какой степени Вы лично вовлечены в научную деятельность? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Научные исследования являются постоянной частью моей преподавательской деятельности
2. Научные исследования стали частью моей преподавательской деятельности с участием в грантовых конкурсах
3. Научными исследованиями занимаюсь редко, поскольку нет времени писать гранты
4. Научными исследованиями практически не занимаюсь, поскольку не имею навыков
5. Научными исследованиями практически не занимаюсь, поскольку не имею времени, а время на грантовые исследования слишком ограничено, выдавать не выверенные, не достоверные результаты не считаю нужным
6. Научными исследованиями практически не занимаюсь, поскольку нет условий (оборудования, лабораторий, программного обеспечения и т.д.)
7. Что еще? (напишите) _____

4. Выигрывали ли Вы гранты? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да, один раз
2. Да, несколько раз
3. Нет

5. Что вам дало участие в конкурсе? (ТРИ ВАРИАНТА ОТВЕТА):

1. Улучшил свои жилищные условия
2. Купил машину
3. Написал монографию

4. Защитил кандидатскую (докторскую) диссертацию
5. Побывал за границей и наладил контакты с зарубежными коллегами
6. Ничего не дало
7. Что еще? (напишите) _____

6. В любом случае, намерены ли Вы в дальнейшем участвовать в каких-либо научных конкурсах? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да, это хороший шанс занятия наукой для преподавателей вузов
2. Да, это интересно
3. Да, это способ повышения мобильности преподавателей и обмена опытом
4. Да, это серьезная материальная поддержка для преподавателей
5. Нет, с существующей нагрузкой преподавателя подобная работа подрывает здоровье
6. Нет, наукой надо заниматься не под контролем чиновников от образования
7. Нет, для меня главное преподавание
8. Нет, поскольку сроки, отводимые для исследований в рамках грантов, не реальны для получения достоверных научных данных
9. Пока не решил(а)

7. Согласны ли вы, что одной из основных причин снижения качества профессионального образования является падение уровня подготовки научно-педагогических кадров как будущих преподавателей (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да
2. Нет

Среди ученых и практиков существует разные мнения относительно факторов, препятствующих воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах. Насколько Вы согласны со следующими применительно к вузам Волгограда? (ВЫБЕРИТЕ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

Воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах мешают:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
8. Дефицит дееспособных и результативных научных и научно-образовательных подразделений	5	4	3	2	1
9. Низкая базовая (школьная) подготовка студентов, отсутствие навыков обучения у выпускников школ, не позволяющая включиться в научно-исследовательскую работу	5	4	3	2	1
10. Нерегулярность, фрагментарность участия многих студентов в учебном процессе в связи с совмещением учебы с работой	5	4	3	2	1
11. Коммерциализация сферы подготовки научных и научно-педагогических кадров	5	4	3	2	1
12. Снижение требований к докторским и кандидатским диссертациям	5	4	3	2	1
13. Распространившаяся практика получения ученых степеней для престижа лицами, не имеющими отношения к науке и вузам	5	4	3	2	1
14. Обучение в аспирантуре превратилось в процесс получения статуса, а не знаний. Дипломы, научные звания превращены в статусные атрибуты	5	4	3	2	1
15. Слабость диссертационных советов, ведущая к воспроизводству псевдоспециалистов, которые в дальнейшем становятся руководителями диссертаций	5	4	3	2	1
16. Подготовка диссертаций под руководством слабых в научном отношении руководителей не	5	4	3	2	1

Воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах мешают:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
позволяет аспирантам получать навыки научной работы					
17. Низкая наукоемкость российского производства не позволяет выпускникам вузов наукоемких специальностей найти в России хорошо оплачиваемую работу по специальности. Это ведет к «утечка мозгов» за границу и в крупные города России	5	4	3	2	1
18. Зависимость бюджетов субъектов РФ и местных бюджетов от финансовой помощи центра не позволяет местным властям влиять на воспроизводство и развитие научных и научно-педагогических кадров. Это снижает уровень ориентированности региона на воспроизводство научных и научно-педагогических кадров. Высокий уровень регионального неравенства	5	4	3	2	1
19. Слабость математической подготовки, не позволяющая получить достоверные данные и ведущая к подмене научного знания обыденным знанием	5	4	3	2	1
20. Отток молодежи из сферы науки, что ведет к старению научных кадров	5	4	3	2	1
21. Отсутствие профессиональной среды и преемственности поколения для вовлечения, развития и закрепления молодых научных и научно-педагогических кадров	5	4	3	2	1

22. Должны ли преподаватели вузов заниматься наукой? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да
2. Да, но только в университетах, а не в профессиональных вузах
3. Да, но не все в обязательном порядке, а те, кто имеет склонность к науке
4. Затрудняюсь ответить
5. Нет, научные исследования в условиях существующих нагрузок, становятся профанацией, поскольку не позволяют получить достоверные научные данные
6. Нет, это снижает качество преподавания
7. Нет, преподавание должно использовать достоверные данные, полученные учеными, занимающимися только наукой

23. Как вы считаете, нужны ли научные школы в вузе? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да они обязательны
2. Да, только в университетах
3. Затрудняюсь ответить
4. Нет, они нужны только академической и отраслевой науке
5. Нет, в современном мире труд ученого индивидуален

24. Есть ли научные школы в Вашем вузе? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да
2. Нет

25. Если да, в рамках какой отрасли научного знания (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Математика
2. Технические науки (информатика, машиностроение, энергетика, обработка материалов, механика и т.д.)
3. Естественные науки (физика, химия, биология, астрономия, география т.д.)

4. Социально-гуманитарные науки (право, психология, социология, экономика, управление)
5. Педагогика
6. Медицина
7. Что еще? _____

26. Как Вы оцениваете уровень престижа профессии научного работника в Волгограде? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Высокий
2. Средний
3. Низкий

27. Какие факторы привлекательности научно-педагогического труда более всего задействованы сегодня в Вашем вузе? (ТРИ ВАРИАНТА ОТВЕТА):

1. Создана научная среда, способствующая развитию и реализации научно-педагогических способностей
2. Существует возможность заниматься любимым делом
3. Чувствуется признание коллегами за научные достижения
4. Обеспечивается достойная оплата труда
5. Благоприятные условия труда для преподавателей, занимающихся наукой
6. Поддерживается престиж преподавателя-ученого
7. Появляются перспективы карьерного роста
8. Обеспечиваются реальные, доступные для преподавателей возможности общения и обмена опытом с зарубежными коллегами
9. Существуют разные виды поощрений (грамоты, благодарности, отличительные значки и прочее)
10. Используются различные материальные стимулы (кредитование, оплата жилья, путевок, проезда и т.д.)
11. Что еще? (напишите) _____

По поводу мер оздоровления ситуации в сфере воспроизводства, сохранения и повышения качества воспроизводимых научных кадров существуют разные взгляды. В какой мере Вы согласны со следующими из них? (ОТВЕТИТЬ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ):

Для повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
1. Предоставлять право к защите диссертаций только лицам, работающим на постоянной основе в научной или образовательной в сферах не менее 3 лет	5	4	3	2	1
2. Список изданий, утвержденных ВАК России, нуждается в серьезной «инвентаризации», не совсем признан научным сообществом, опубликованные к защите статьи не должны ассоциировать только с ним	5	4	3	2	1
3. Соискатель ученой степени доктора наук должен иметь стаж научной или научно-педагогической работы не менее 15 лет	5	4	3	2	1
4. Увеличить статус ВАК России, придав ему статус самостоятельного органа федеральной исполнительной власти	5	4	3	2	1
5. Интегрировать высшее образование, науку и наукоемкие производства с це-	5	4	3	2	1

Для повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
лю развития приоритетных научных исследований и новых технологий, ориентированных на рыночную экономику					
6. Обеспечить квалифицированными специалистами прорывные направления в науке	5	4	3	2	1
7. Сохранить преемственности научных и научно-педагогических школ.	5	4	3	2	1
8. Децентрализовать государственную систему аттестации научных и научно-педагогических кадров и отменить ВАК	5	4	3	2	1
9. Отменить двухуровневую научную квалификацию и перейти к модели целевого воспроизводства высококвалифицированных кадров для науки и образования через магистратуру и докторантуру PhD	5	4	3	2	1

37. Укажите главные барьеры для принятия аспирантами решения заняться научно-преподавательской работой (ДВА ВАРИАНТА):

1. Низкая зарплата
2. Отсутствие жилья у молодежи и перспектив заработать на него
3. Низкий статус преподавателя
4. Снижение качества вузовского обучения и, как следствие, отсутствие необходимых знаний и навыков для занятия научной деятельностью
5. Отсроченные и негарантированные дивиденды от научной деятельности
6. Что еще? (напишите) _____

38. В 2013 г. была утверждена Концепция федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2014–2020 годы». Читали ли Вы ее?

1. Да
3. Нет

В Концепции федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2014–2020 годы» предлагается оценивать эффективность воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров по следующим индикаторам и показателям. Как Вы думаете, насколько они показательны (пригодны для оценки)? (ОТВЕТИТЬ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ):

Индикаторы и показатели эффективности воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров	Слабый показатель эффективности	Реальный показатель, позволяющий оценить эффективность	По нему нельзя оценить эффективность
1. Средний возраст исследователей	1	2	3
2. Доля исследователей в возрасте до 39 лет	1	2	3
3. Количество зачисленных в аспирантуру или принятых на работу в учреждения ВПО, научные организации предприятия приоритетных отраслей промышленности	1	2	3
4. Доля докторантов, представивших диссертации в диссертационный совет, от об-	1	2	3

Индикаторы и показатели эффективности воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров	Слабый показатель эффективности	Реальный показатель, позволяющий оценить эффективность	По нему нельзя оценить эффективность
щего числа готовящихся докторские диссертации			
5. Количество студентов, аспирантов, докторантов и молодых исследователей, принимавших участие в предметных олимпиадах, конкурсах научных работ и др.	1	2	3
6. Доля исследователей, результаты работ которых опубликованы в мировых научных журналах, индексируемых в базе данных «Сеть науки» (WEB of Science)	1	2	3
7. Число цитирований в научных журналах, индексируемых в базе данных «Сеть науки» публикацию в научных (WEB of Science)	1	2	3
8. Доля научно-педагогических работников вузов, охваченных программами международной и внутрироссийской академической мобильности научно-педагогических работников в форме стажировок, повышения квалификации, профессиональной переподготовки и других формах	1	2	3

47. Как Вы думаете, достаточно ли данных критериев для оценки эффективности воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да
2. Нет
3. Затрудняюсь ответить

48. Если нет, какие критерии вы бы добавили? _____

Оздоровление ситуации в сфере воспроизводства, сохранения и повышения качества воспроизводимых научных кадров связывается со следующими обстоятельствами. В какой мере Вы согласны с ними? (ОТВЕТИТЬ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ):

Для повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
1. Увеличить бюджетные расходы на сферу науки и образования. Довести инвестиции в науку и образование до 10–12 % от валового внутреннего продукта	5	4	3	2	1
2. Переработать нормативно-правовую базу, касающуюся статуса научного работника и преподавателя	5	4	3	2	1
3. Перестроить систему финансирования фундаментальных научных исследований, резко увеличив абсолютный и относительный объем распределяемого на конкурсной основе грантового финансирования и повысив прозрачность конкурсных процедур	5	4	3	2	1
4. Принять меры к увеличению мобильности научных кадров	5	4	3	2	1

Для повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
5. Привлечь научных работников системы РАН к образовательному процессу	5	4	3	2	1
6. Создать механизмы мотивации преподавателей на повышение собственной квалификации и ведение научной работы	5	4	3	2	1
7. Сделать гибкой систему учета труда преподавателей в государственных вузах (включая преподавательскую, исследовательскую, административную и другие виды деятельности)	5	4	3	2	1
8. Обеспечить восстановление и развитие научной инфраструктуры в вузах, позволяющей вести современные научные исследования	5	4	3	2	1
9. Убрать излишние финансово-бюрократические ограничения, затрудняющие работу российских ученых, и облегчить систему отчетности, сделав ее адекватной научной сфере	5	4	3	2	1
10. Разработать и реализовать программу поддержки института научных управленцев для сопровождения исследований	5	4	3	2	1
11. Принять меры для повышения социального статуса и имиджа работников сферы науки и высшего образования через СМИ, социальные сети популяризовать науку, изменить отношение общества к научным исследованиям	5	4	3	2	1
12. Обратить внимание на развитие нестатусных университетов как необходимого условия обучения и подготовки научных кадров в системе современного ВПО	5	4	3	2	1
13. Облегчить выход на пенсию научных сотрудников старшего возраста, приняв меры для использования их научного и педагогического потенциала (создать институт научных консультантов, сохранив за ними право участвовать в конкурсах инициативных проектов на общих основаниях)	5	4	3	2	1

62. Оцените, пожалуйста, существующие условия для сохранения и воспроизводства научно-педагогических кадров для высшей школы в Вашем вузе (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Очень благоприятные
2. В целом благоприятные
3. Скорее благоприятные, чем неблагоприятные
4. В целом неблагоприятные
5. Крайне неблагоприятные.

63. Присоединение России к Болонской декларации предполагает распространение европейских требований и стандартов на докторские степени и отказ от двухуровневой системы кандидат/доктор наук и ВАК как госоргана централизованного контроля российского стандарта ученых степеней и научных знаний. Как Вы относитесь к отмене двухуровневой научной квалификации? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться сегодня
2. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться, но только в будущем
3. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться, но ВАК сохранить
4. Затрудняюсь ответить
5. Не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней
6. Не следует отказываться ни от двухуровневой системы научных степеней, ни от ВАК
7. Не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней, но отказаться от ВАК

64. Какие условия Вам необходимы для активного включения в научную деятельность? (ДВА ВАРИАНТА ОТВЕТА):

1. Снижение аудиторной нагрузки для преподавателей
2. Создание условий для проведения исследований (лаборатории, приборы т.д.)
3. Снижение уровня бюрократизации процесса оформления грантов и отчетности по ним
4. Поддержка со стороны руководства вуза
5. Что еще? (напишите) _____

Насколько для Вас важны следующие факторы научной деятельности? (ВЫБЕРИТЕ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

	Важно очень	Важно	Затрудняюсь ответить	Не очень важно	Не важно
1. Мотивация	5	4	3	2	1
2. Вклад в науку	5	4	3	2	1
3. Оценка коллег	5	4	3	2	1
4. Признание	5	4	3	2	1
5. Материальная обеспеченность любым способом	5	4	3	2	1
6. Научная карьера	5	4	3	2	1
7. Умение руководствоваться в науке не личными симпатиями и предпочтениями, а критериями доказательности, достоверности, научной значимости	5	4	3	2	1
8. Быть способным к солидарности, сотрудничеству, открытости для совместного поиска научной истины	5	4	3	2	1
9. Умение приспособливать свою профессиональную деятельность к целям личной выгоды	5	4	3	2	1
10. Готовность ничего не принимать бездоказательно, быть корректным в отношении научных результатов, занимать строгую критичную и самокритичную позицию по научным вопросам	5	4	3	2	1
11. Толерантность к любым научным результатам	5	4	3	2	1
12. Индивидуализм в научной деятельности	5	4	3	2	1

А ТЕПЕРЬ НЕСКОЛЬКО СЛОВ О СЕБЕ:

77. Ваш пол:

1. Мужской
2. Женский

78. Ваш полный возраст:

1. 21–24
2. 25–30
3. 31–40
4. 41–50
5. 51–60
6. 61 и старше

79. Ваш преподавательский стаж работы:

1. 1–5 лет
2. 6–11 лет
3. 12–17 лет
4. 18–23 лет
5. 24–29 лет
6. 30 и более лет

80. Ваше семейное положение:

1. Женат/замужем
2. Не женат/не замужем
3. Разведен(а)
4. Одинок

81. Есть ли у Вас дети?

1. Да
2. Нет

82. Сколько у Вас детей?

1. Один
2. Два
3. Три и более

83. Оцените, пожалуйста, уровень своей материальной обеспеченности:

1. Высокий
2. Средний
3. Низкий

84. В каком вузе Вы работаете?

1. В государственном
2. В негосударственном

85. Укажите отрасль научного знания, в которой Вы работаете (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Математика
2. Технические науки (информатика, машиностроение, энергетика, обработка материалов, механика и т.д.)
3. Естественные науки (физика, химия, биология, астрономия, география т.д.)
4. Социально-гуманитарные науки (право, психология, социология, педагогика, экономика, управление)
5. Медицина
6. Что еще? _____

**АНКЕТА
для аспирантов**

Уважаемые аспиранты!

Просим Вас принять участие в исследовании, проводимом кафедрой философии и социологии Волгоградского филиала РАНХиГС в рамках исследовательского гранта РГНФ, и ответить на вопросы анкеты. Внимательно прочтите вопрос и все варианты ответов, выберите тот, с которым Вы согласны, если такого не окажется, напишите свой вариант. Опрос анонимный, имя и фамилию писать не нужно. Все данные строго конфиденциальны и будут использованы в обобщенном виде в научных целях.

Заранее благодарим!

Начиная с 90-х гг. прошлого века в России началась «утечка мозгов», которая продолжается до сих пор. Как Вы считаете, что побуждает ученых покидать Россию и Волгоград? (ОТВЕТЬТЕ ПО КАЖДОМУ СТОЛБЦУ НЕ БОЛЕЕ ТРЕХ ОТВЕТОВ):

Причины отъезда из ...	1. России	2. Волгоград
Низкий уровень заработной платы научных и педагогических работников. Стремление обеспечить своей семье достойные условия жизни	1	1
Отсутствие материально-технической базы для проведения научных исследований	2	2
Низкий престиж профессии ученого и преподавателя	3	3
Космополитизм ряда ученых, отсутствие у них патриотических убеждений	4	4
Материальные запросы, которые не могут быть удовлетворены в России	5	5
Исключительно прагматический подход к своей профессии, отсутствие подвижничества в науке	6	6
Отсутствие наукоемких производств способных обеспечить работой высококвалифицированных специалистов	7	7
Отсутствие научных перспектив	8	8
Стремление приобщиться к мировым научным технологиям	9	9
Стремление к научной мобильности	10	10

Свой вариант ответа (напишите) _____

Как Вы думаете, насколько актуальна проблема воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров для высшей школы в России и Волгограде (ВЫБЕРИТЕ ПО КАЖДОМУ СТОЛБЦУ ПО ОДНОМУ ОТВЕТУ):

Очень актуальна	3. В России	4. Волгограде
Очень актуальна	1	1
Скорее актуальна, чем нет	2	2
Затрудняюсь ответить	3	3
Скорее не актуальна, чем актуальна	4	4
Не актуальна	5	5

Среди ученых и практиков существует разное мнение относительно факторов, препятствующих воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах. Насколько Вы согласны со следующими применительно к вузам Волгограда? (ВЫБЕРИТЕ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

Воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах мешают:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
1. Дефицит дееспособных, результативных научных и научно-образовательных подразделений и организаций	1	2	3	4	5
2. Продолжающаяся «утечка мозгов» за границу и в крупные города России	1	2	3	4	5
3. Невысокий процент кандидатов наук, остающихся после защиты диссертации работать в вузе (научно-исследовательском институте)	1	2	3	4	5
4. Распространившаяся практика получения ученых степеней для престижа лицами, не имеющими отношения к науке и вузам	1	2	3	4	5
5. Отток молодежи из сферы науки, что ведет к старению научных кадров	1	2	3	4	5
6. Малое количество научных школ в вузах и НИИ, отсутствие преемственности, связи между поколениями ученых	1	2	3	4	5
7. Коммерциализация сферы подготовки научных и научно-педагогических кадров, что открывает дополнительный доступ в науку для людей, не имеющих достаточных способностей, таланта, присущих будущему ученому	1	2	3	4	5
8. Снижение на протяжении последних десятилетий требований к защищаемым докторским и кандидатским диссертациям, неоправданная либерализация в сфере подготовки научных кадров	1	2	3	4	5
9. Слабость диссертационных советов, принимающих к защите диссертаций низкого уровня, в основе которых лежат публикации в нерецензируемых и слабо-рецензируемых российских научных журналах. Это ведет к воспроизводству псевдоспециалистов, которые в дальнейшем становятся руководителями диссертаций	1	2	3	4	5
10. Низкая наукоемкость производства, преимущественно сырьевая ориентация российской экономики не формируют спроса на получение научных знаний	1	2	3	4	5
11. Недостаточно высокий уровень ориентированности регионов и муниципальных образований на воспроизводство научных и научно-педагогических кадров	1	2	3	4	5
12. Слабостью математической подготовки студентов не только гуманитарных, но и технических вузов	1	2	3	4	5

Воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах мешают:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
13. Подавляющее большинство выпускников вузов наукоемких специальностей не могут найти в России хорошо оплачиваемую работу по специальности, что является очевидным препятствием на пути молодежи к науке	1	2	3	4	5
14. Дипломы, научные звания девальвированы и превращены в статусные атрибуты	1	2	3	4	5
15. Падение престижа научной и преподавательской деятельности	1	2	3	4	5
16. Распространившаяся практика получения ученых степеней для престижа лицами, не имеющими отношения к науке и вузам	1	2	3	4	5
17. Коммерциализация и политизация исследовательских результатов	1	2	3	4	5

По поводу оздоровления ситуации в сфере воспроизводства научных кадров в России и повышения качества научных кадров существуют разные мнения. В какой мере Вы согласны со следующими из них? (ВЫБЕРИТЕ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

Для повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
1. Представлять к защите диссертацию на соискание ученой степени кандидата или доктора наук вправе только лица, работающие на постоянной основе в научной сфере или в сфере образования	1	2	3	4	5
2. Соискатель ученой степени кандидата наук должен обязательно иметь стаж научной или научно-педагогической работы не менее трех лет	1	2	3	4	5
3. Необходима интеграция высшего образования, науки и наукоемкого производства с целью развития приоритетных научных исследований и новых технологий, ориентированных на рыночную экономику	1	2	3	4	5
4. Необходимо сохранить преемственность научных и научно-педагогических школ.	1	2	3	4	5
5. Необходимо повышение ответственности организаций образования и науки перед обществом за качество подготовки научных и научно-педагогических кадров	1	2	3	4	5
6. Необходимо перейти к присвоению только одной ученой степени (PhD), как за рубежом	1	2	3	4	5
7. Органы государственной власти России должны безотлагательно принять	1	2	3	4	5

Для повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
меры по наращиванию инвестиций в науку и образование до 10–12 % от валового внутреннего продукта					
8. Повысить уровень заработной платы научных работников	1	2	3	4	5
9. Создать современную материально-техническую базу для научных исследований	1	2	3	4	5
11. Разработать и реализовать региональные программы по решению жилищной проблемы молодых ученых	1	2	3	4	5
12. Создавать наукоемкие производства и рабочие места	1	2	3	4	5
13. Повышать престиж профессии ученого посредством активной пропаганды через СМИ, кинопрокат, Интернет	1	2	3	4	5
14. Снизить нагрузки вузовским преподавателям и дать им время для занятий научными исследованиями	1	2	3	4	5
15. Мотивировать преподавателей на привлечение студентов и аспирантов к совместным научным исследованиям	1	2	3	4	5
16. Оптимизировать систему получения грантов на проведение научных исследований	1	2	3	4	5

37. Каковы мотивы вашего поступления в аспирантуру? (НЕ БОЛЕЕ ТРЕХ ВАРИАНТОВ ОТВЕТОВ):

1. Это самый короткий путь к защите диссертации
2. Аспирантура позволяет полностью сосредоточиться на подготовке диссертации
3. Престижно быть аспирантом
4. Хорошее начало профессиональной (служебной) карьеры)
5. Нравится учиться и не хочется работать
6. Не мог найти работу
7. Стремление продолжить научную деятельность после обучения в вузе
8. Желание сделать карьеру в науке
9. Творческий характер научной деятельности
10. Возможность повысить свой социальный статус
11. Стремление получить отсрочку от армии
12. Престижность ученой степени
13. Стремление к самореализации
14. Желание стать ученым и преподавателем
15. Затрудняюсь ответить
16. Свой вариант ответа (напишите) _____

38. Чем Вы занимались непосредственно перед поступлением в аспирантуру? (ВЫБЕРИТЕ ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Учился(ась) в вузе
2. Работал(а) преподавателем, учителем, ассистентом кафедры
3. Занимался(ась) научно-исследовательской, научно-вспомогательной работой (стажер, лаборант, научный сотрудник и т.д.)
4. Работал(а) по профилю диссертации (врач, инженер, банковский работник, госслужащий и т.д.)

5. Работал(ла) не по профилю диссертации
6. Работал(а) по специальности вузовского диплома
7. Нигде не работал(а)
8. Свой вариант ответа (напишите)_____

39. Укажите профиль Вашей научной специализации (диссертационной работы). (ВЫБЕРИТЕ ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Математика
2. Технические науки (информатика, машиностроение, энергетика, обработка материалов, механика и т.д.)
3. Естественные науки (физика, химия, биология, астрономия, география, экология и т.д.)
4. Социально-гуманитарные науки (право, философия, история, психология, социология)
5. Филология, педагогика
6. Экономика, финансы, управление
7. Медицина
8. Свой вариант ответа (напишите)_____

40. Почему выбрали данную научную специализацию (профессию)? (НЕ БОЛЕЕ ТРЕХ ОТВЕТОВ):

1. Высок престиж данной научной специализации и будущей профессии
2. По этой профессии легко трудоустроиться
3. Это высокооплачиваемая профессия
4. Эта специализация (профессия) соответствует моим способностям, умениям, научным интересам
5. Привлекает творческий характер данной научной специализации (профессии)
6. Эта специализация (профессия) дает самостоятельность и независимость
7. Посоветовали родители, это семейная традиция
8. Посоветовали друзья, знакомые
9. Направили учиться по данной научной специализации
10. Предоставили грант, но только по данной научной специализации
11. По этой специализации был небольшой конкурс
12. Выбрал случайно
13. Свой вариант ответа (напишите)_____

41. Как Вы оцениваете уровень престижа профессии научного работника в Волгограде? (ВЫБЕРИТЕ ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Высокий
2. Средний
3. Низкий

Насколько для Вас важны следующие факторы научной деятельности? (ВЫБЕРИТЕ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

	Важно очень	Важно	Не очень важно	Не важно	Затруднюсь ответить
1. Мотивация	1	2	3	4	5
2. Вклад в науку	1	2	3	4	5
3. Оценка коллег	1	2	3	4	5
4. Признание	1	2	3	4	5
5. Материальная обеспеченность любым способом	1	2	3	4	5
6. Научная карьера	1	2	3	4	5
7. Умение руководствоваться в науке не личными симпатиями и предпочтениями, а критериями доказательности, достоверности, научной значимости	1	2	3	4	5

	Важно очень	Важно	Не очень важно	Не важно	Затруднюсь ответить
8. Быть способным к солидарности, сотрудничеству, открытости для совместного поиска научной истины	1	2	3	4	5
9. Умение приспособлять свою профессиональную деятельность к целям личной выгоды	1	2	3	4	5
10. Готовность ничего не принимать бездоказательно, быть корректным в отношении научных результатов, занимать строгую критичную и самокритичную позицию по научным вопросам	1	2	3	4	5
11. Толерантность к любым научным результатам	1	2	3	4	5
12. Индивидуализм в научной деятельности	1	2	3	4	5

54. Укажите главные барьеры для принятия аспирантами решения заняться научно-преподавательской работой (ДВА ВАРИАНТА ОТВЕТОВ):

1. Низкая зарплата
2. Отсутствие жилья у молодежи и перспектив заработать на него
3. Низкий статус преподавателя
4. Снижение качества вузовского обучения и, как следствие, отсутствие необходимых знаний и навыков для занятия научной деятельностью
5. Отсроченные и негарантированные дивиденды от научной деятельности
6. Что еще? (напишите) _____

55. Какие жизненные обстоятельства и проблемы мешают Вам в процессе обучения в аспирантуре и в работе над диссертацией? (НЕ БОЛЕЕ ПЯТИ ОТВЕТОВ):

1. Совмещение учебы с работой. Дефицит времени для работы над диссертацией из-за необходимости подрабатывать
2. Слабая материально-техническая база для исследовательской работы
3. Жилищная проблема
4. Материальные проблемы
5. Нехватка необходимой научной литературы
6. Низкий уровень подготовки, недостаточность имеющихся знаний для занятия научной деятельностью
7. Есть ощущение, что научный руководитель будет уделять Вам мало внимания
8. Недостаточное знание иностранного языка
9. Неорганизованность, слабые навыки исследовательской работы
10. Проблемы с ненадлежащей организацией учебного процесса
11. Проблемы во взаимодействии с преподавателями
12. Проблемы во взаимодействии с научным руководителем
13. Проблемы, связанные с негативной оценкой родственниками и друзьями значимости обучения в аспирантуре
14. Недостаточно высокий, как Вам кажется, IQ и т.п.
15. Низкая стипендия
16. Недостаточная мотивация на научную работу
17. Состояние здоровья
18. Уход за ребенком
19. Личные проблемы
20. Семейные проблемы
21. Совмещение учебы с работой
22. Собственная несобранность, лень
23. Отношения с руководителем
24. Ничего не мешает
25. Свой вариант ответа (напишите) _____

56. Готовы ли Вы работать в науке в Волгограде ближайшие 10 лет, если институт/университет поможет Вам в решении жилищной проблемы? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да
2. Нет
3. Затрудняюсь ответить

57. Представим, что Вы уже окончили аспирантуру и защитили диссертацию. Какой вариант трудоустройства Вы бы выбрали для себя? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Работать в Вузе в Волгограде
2. Работать в вузе, но не в Волгограде
3. Работать в Вузе и учиться в докторантуре в Волгограде
4. Работать в НИИ, но не в Волгограде
5. Работать в наукоемком, инновационном бизнесе (наемным работником)
6. Уйти работать по специальности туда, где больше платят
7. Работать по любой хорошо оплачиваемой специальности
8. Уехать работать в Москву или Санкт-Петербург
9. Уехать работать за границу
10. Открыть собственное дело
11. Затрудняюсь ответить
12. Свой вариант ответа (напишите) _____

58. Присвоение научной степени для Вас – это... (ДВА ВАРИАНТА ОТВЕТА):

1. Начало научной карьеры
2. Приобретение достаточно высокого статуса в научных кругах
3. Увеличение заработной платы
4. Возможность не служить в армии
5. Одно из условий для карьерного роста на работе
6. Признак престижа
7. Возможность уехать из Волгограда
8. Затрудняюсь ответить
9. Свой вариант ответа (напишите) _____

59. Оцените, пожалуйста, существующие условия для сохранения и воспроизводства научно-педагогических кадров для высшей школы в Волгограде: (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Очень благоприятные
2. В целом благоприятные
3. Скорее благоприятные, чем неблагоприятные
4. В целом неблагоприятные
5. Крайне неблагоприятные

60. Присоединение России к Болонской декларации предполагает распространение европейских требований и стандартов на докторские степени и отказ от двухуровневой системы кандидат/доктор наук и ВАК как госоргана централизованного контроля российского стандарта ученых степеней и научных знаний. Как Вы относитесь к отмене двухуровневой научной квалификации?

1. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться сегодня
2. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться, но только в будущем
3. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться, но ВАК сохранить
4. Затрудняюсь ответить
5. Не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней
6. Не следует отказываться ни от двухуровневой системы научных степеней, ни от ВАК
7. Не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней, но отказаться от ВАК

А ТЕПЕРЬ НЕСКОЛЬКО СЛОВ О СЕБЕ:

61. Ваш пол:

1. Мужской
2. Женский

62. Ваш полный возраст:

1. 21–24
2. 25–30
3. 31–40
4. 40 и старше

63. Где Ваше основное место работы?

1. В вузе
2. В школе, колледже
3. В системе государственной власти
4. Некоммерческом секторе (общественные организации, государственные учреждения)
5. В коммерческих структурах (финансово-банковские структуры, предприятия, сфера торговли, предприятие)

64. Если в вузе, каков Ваш преподавательский стаж работы?

1. 1 год
2. 2–3 года
3. 4–6 лет
4. 7–10 лет
5. 11 и более лет

65. Ваше семейное положение:

1. Женат/замужем
2. Не женат/не замужем
3. Разведен(а)
4. Одинок

66. Есть ли у Вас дети?

1. Да
2. Нет

67. Сколько у Вас детей?

1. Один
2. Два
3. Три и более

68. Оцените, пожалуйста, уровень своей материальной обеспеченности:

1. Высокий
2. Средний
3. Низкий

69. В аспирантуре какого вуза вы учитесь?

1. Государственного
2. Негосударственного

АНКЕТА для магистрантов

Уважаемые магистранты!

Просим Вас принять участие в исследовании, проводимом кафедрой философии и социологии Волгоградского филиала РАНХиГС в рамках исследовательского гранта РГНФ, и ответить на вопросы анкеты. Внимательно прочтите вопрос и все варианты ответов, выберите тот, с которым Вы согласны, если такого не окажется, напишите свой вариант. Опрос анонимный, имя и фамилию писать не нужно. Все данные строго конфиденциальны и будут использованы в обобщенном виде в научных целях.

Заранее благодарим!

Начиная с 90-х гг. прошлого века в России началась «утечка мозгов», которая продолжается до сих пор. Как Вы считаете, что побуждает ученых покидать Россию и Волгоград? (ОТВЕТИТЕ ПО КАЖДОМУ СТОЛБЦУ НЕ БОЛЕЕ ТРЕХ ОТВЕТОВ):

Причины отъезда из ...	1. России	2. Волгограда
Низкий уровень заработной платы научных и педагогических работников. Стремление обеспечить своей семье достойные условия жизни	1	1
Отсутствие материально-технической базы для проведения научных исследований	2	2
Низкий престиж профессии ученого и преподавателя	3	3
Космополитизм ряда ученых, отсутствие у них патриотических убеждений	4	4
Материальные запросы, которые не могут быть удовлетворены в России	5	5
Исключительно прагматический подход к своей профессии, отсутствие подвижничества в науке	6	6
Отсутствие наукоемких производств, способных обеспечить работой высококвалифицированных специалистов	7	7
Отсутствие научных перспектив	8	8
Стремление приобщиться к мировым научным технологиям	9	9
Стремление к научной мобильности	10	10

Свой вариант ответа (напишите) _____

Как Вы думаете, насколько актуальна проблема воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров для высшей школы в России и Волгограде (ВЫБЕРИТЕ ПО КАЖДОМУ СТОЛБЦУ ПО ОДНОМУ ОТВЕТУ):

Очень актуальна	3. В России	4. Волгограде
Очень актуальна	1	1
Скорее актуальна, чем нет	2	2
Затрудняюсь ответить	3	3
Скорее не актуальна, чем актуальна	4	4
Не актуальна	5	5

Среди ученых и практиков существует разные мнения относительно факторов, препятствующих воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах. Насколько Вы согласны со следующими применительно к вузам Волгограда? (ВЫБЕРИТЕ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

Воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах мешают:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
1. Дефицит дееспособных и результативных научных и научно-образовательных подразделений	5	4	3	2	1
2. Низкая базовая (школьная) подготовка студентов, не позволяющая включиться в научно-исследовательскую работу	5	4	3	2	1
3. Невысокий процент кандидатов наук, остающихся после защиты диссертации работать в вузе (научно-исследовательском институте)	5	4	3	2	1
4. Распространившаяся практика получения ученых степеней для престижа лицами, не имеющими отношения к науке и вузам	5	4	3	2	1
5. Отток молодежи из сферы науки, что ведет к старению научных кадров	5	4	3	2	1
6. Малое количество научных школ в вузах и НИИ, отсутствие преемственной связи между поколениями ученых	5	4	3	2	1
7. Коммерциализация сферы подготовки научных и научно-педагогических кадров	5	4	3	2	1
8. Снижение требований к защищаемым докторским и кандидатским диссертациям	5	4	3	2	1
9. Слабость диссертационных советов, ведущая к воспроизводству псевдоспециалистов, которые становятся руководителями диссертаций.	5	4	3	2	1
10. Низкая наукоемкость российского производства не позволяет выпускникам вузов наукоемких специальностей найти в России хорошо оплачиваемую работу по специальности. Это ведет к «утечке мозгов» за границу и в крупные города России	5	4	3	2	1
11. Недостаточно высокий уровень ориентированности регионов и муниципальных образований на воспроизводство научных и научно-педагогических кадров	5	4	3	2	1
12. Слабость математической подготовки студентов не только гуманитарных, но и технических вузов	5	4	3	2	1
13. Отсутствие профессиональной среды и преемственности поколений для вовлечения, развития и закрепления молодых научных и научно-педагогических кадров	5	4	3	2	1
14. Обучение в магистратуре и аспирантуре превратилось в процесс получения	5	4	3	2	1

Воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах мешают:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
статуса, а не знаний. Дипломы, научные звания превращены в статусные атрибуты					
15. Падение престижа научной и преподавательской деятельности	5	4	3	2	1
16. Нерегулярность, фрагментарность участия многих студентов в учебном процессе в связи с совмещением учебы с работой	5	4	3	2	1
17. Коммерциализация и политизация исследовательских результатов	5	4	3	2	1

Оздоровление ситуации в сфере воспроизводства, сохранения и повышения качества воспроизводимых научных кадров связывается со следующими обстоятельствами. В какой мере Вы согласны с ними? (ОТВЕТИТЬ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ):

Мнения	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
1. Представлять к защите диссертации на соискание ученой степени кандидата или доктора наук вправе только лица, работающие на постоянной основе в научной сфере или в сфере образования	5	4	3	2	1
2. Соискатель ученой степени кандидата наук должен иметь стаж научной или научно-педагогической работы не менее трех лет	5	4	3	2	1
3. Необходима интеграция высшего образования, науки и наукоемкого производства с целью развития приоритетных научных исследований и новых технологий, ориентированных на рыночную экономику	5	4	3	2	1
4. Необходимо сохранить преимущество научных и научно-педагогических школ	5	4	3	2	1
5. Необходимо повышение ответственности организаций образования и науки перед обществом за качество подготовки научных и научно-педагогических кадров	5	4	3	2	1
6. Необходимо перейти к присвоению только одной ученой степени (PhD), как за рубежом	5	4	3	2	1
7. Органы государственной власти России должны безотлагательно принять меры по наращиванию инвестиций в науку и образование до 10–12 % от валового внутреннего продукта	5	4	3	2	1
8. Повысить уровень заработной платы научных работников	5	4	3	2	1
9. Создать современную материально-техническую базу для научных исследований	5	4	3	2	1

Мнения	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
10. Разработать и реализовать региональные программы по решению жилищной проблемы молодых ученых	5	4	3	2	1
11. Создавать наукоемкие производства и рабочие места	5				
12. Принять меры для повышения социального статуса и имиджа работников сферы науки и высшего образования через СМИ, Интернет и социальные сети популяризировать науку, изменить отношение общества к научным исследованиям	5	4	3	2	1
13. Снизить нагрузки вузовским преподавателям и дать им время для занятий научными исследованиями	5	4	3	2	1
14. Мотивировать преподавателей на привлечение магистрантов и аспирантов к совместным научным исследованиям	5	4	3	2	1
15. Оптимизировать систему получения грантов на проведение научных исследований	5	4	3	2	1

37. Каковы мотивы вашего поступления в магистратуру? (НЕ БОЛЕЕ ТРЕХ ВАРИАНТОВ ОТВЕТОВ):

1. Магистратура позволяет получить полноценное высшее образование
2. Магистратура позволяет подготовиться к защите кандидатской диссертации
3. Престижно быть магистрантом
4. Хорошее начало профессиональной (служебной карьеры)
5. Нравится учиться и не хочется работать
6. Стремление продолжить научную деятельность после обучения в вузе
7. Желание сделать карьеру в науке
8. Творческий характер научной деятельности
9. Негде работать после бакалавриата
10. Возможность повысить свой социальный статус
11. Стремление получить отсрочку от армии
12. Престижность магистерской степени
13. Стремление к самореализации
14. Желание стать ученым и преподавателем
15. Затрудняюсь ответить
16. Свой вариант ответа (напишите) _____

38. Чем Вы занимались непосредственно перед поступлением в магистратуру? (ВЫБЕРИТЕ ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Учился(ась) в вузе (бакалавриат)
2. Работал(а) по специальности вузовского диплома бакалавра
3. Нигде не работал(а)
4. Свой вариант ответа (напишите) _____

39. Укажите профиль Вашей научной специализации (магистерской диссертации). (ВЫБЕРИТЕ ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Математика
2. Технические науки (информатика, машиностроение, энергетика, обработка материалов, механика и т.д.)

3. Естественные науки (физика, химия, биология, астрономия, география, экология и т.д.)
4. Социально-гуманитарные науки (право, философия, история, психология, социология)
5. Филология, педагогика
6. Экономика, финансы, управление
7. Медицина
8. Свой вариант ответа (напишите) _____

40. Почему выбрали данную научную специализацию (профессию)? (НЕ БОЛЕЕ ТРЕХ ОТВЕТОВ):

1. Высок престиж данной научной специализации и будущей профессии
2. По этой профессии легко трудоустроиться
3. Это высокооплачиваемая профессия
4. Эта специализация (профессия) соответствует моим способностям, умениям, научным интересам
5. Привлекает творческий характер данной научной специализации (профессии)
6. Эта специализация (профессия) дает самостоятельность и независимость
7. Посоветовали родители, это семейная традиция
8. Посоветовали друзья, знакомые
9. Направили учиться по данной научной специализации
10. Предоставили грант, но только по данной научной специализации
11. По этой специализации был небольшой конкурс
12. Выбрал случайно
13. Свой вариант ответа (напишите) _____

41. Как Вы оцениваете уровень престижа профессии научного работника в Волгограде? (ВЫБЕРИТЕ ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Высокий
2. Средний
3. Низкий

Насколько для Вас важны следующие факторы научной деятельности? (ВЫБЕРИТЕ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

	Важно очень	Важно	Не очень важно	Не важно	Затруднюсь ответить
1. Мотивация	5	4	3	2	1
2. Вклад в науку	5	4	3	2	1
3. Оценка коллег	5	4	3	2	1
4. Признание	5	4	3	2	1
5. Материальная обеспеченность любым способом	5	4	3	2	1
6. Научная карьера	5	4	3	2	1
7. Умение руководствоваться в науке не личными симпатиями и предпочтениями, а критериями доказательности, достоверности, научной значимости	5	4	3	2	1
8. Быть способным к солидарности, сотрудничеству, открытости для совместного поиска научной истины	5	4	3	2	1
9. Умение приспособлять свою профессиональную деятельность к целям личной выгоды	5	4	3	2	1
10. Готовность ничего не принимать бездоказательно, быть корректным в отношении научных результатов, занимать строгую критичную и самокритичную позицию по научным вопросам	5	4	3	2	1
11. Толерантность к любым научным результатам	5	4	3	2	1
12. Индивидуализм в научной деятельности	5	4	3	2	1

54. Укажите главные барьеры для принятия молодежью решения заняться научно-преподавательской работой (ДВА ВАРИАНТА ОТВЕТОВ):

1. Низкая зарплата
2. Отсутствие жилья у молодежи и перспектив заработать на него
3. Низкий статус преподавателя
4. Снижение качества вузовского обучения и, как следствие, отсутствие необходимых знаний и навыков для занятия научной деятельностью
5. Отсроченные и негарантированные дивиденды от научной деятельности
6. Что еще? (напишите) _____

55. Какие жизненные обстоятельства и проблемы мешают Вам в процессе обучения в магистратуре и в работе над диссертацией? (НЕ БОЛЕЕ ПЯТИ ОТВЕТОВ):

1. Совмещение учебы с работой. Дефицит времени для работы над диссертацией из-за необходимости подрабатывать
2. Слабая материально-техническая база для исследовательской работы
3. Жилищная проблема
4. Материальные проблемы
5. Нехватка необходимой научной литературы
6. Низкий уровень подготовки, недостаточность имеющихся знаний для занятия научной деятельностью
7. Есть ощущение, что научный руководитель будет уделять Вам мало внимания
8. Недостаточное знание иностранного языка
9. Неорганизованность, слабые навыки исследовательской работы
10. Проблемы с ненадлежащей организацией учебного процесса
11. Проблемы во взаимодействии с преподавателями
12. Проблемы во взаимодействии с научным руководителем
13. Проблемы, связанные с негативной оценкой родственниками и друзьями значимости обучения в аспирантуре
14. Недостаточно высокий, как Вам кажется, IQ и т.п.
15. Низкая стипендия
16. Недостаточная мотивация на научную работу
17. Состояние здоровья
18. Уход за ребенком
19. Личные проблемы
20. Семейные проблемы
21. Совмещение учебы с работой
22. Собственная несобранность, лень
23. Отношения с руководителем
24. Ничего не мешает
25. Свой вариант ответа (напишите) _____

56. Готовы ли Вы работать в науке в Волгограде ближайшие 10 лет, если институт/университет поможет Вам в решении жилищной проблемы? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да
2. Нет
3. Затрудняюсь ответить

57. Представим, что Вы уже окончили магистратуру и защитили диссертацию. Какой вариант трудоустройства Вы бы выбрали для себя? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Поступить в аспирантуру в Волгограде
2. Поступить в аспирантуру, но не в Волгограде

3. Работать в Вузе в Волгограде
4. Работать в вузе, но не в Волгограде
5. Работать в НИИ, но не в Волгограде
6. Работать в наукоемком, инновационном бизнесе (наемным работником)
7. Уйти работать по специальности туда, где больше платят
8. Работать по любой хорошо оплачиваемой специальности
9. Уехать работать в Москву или Санкт-Петербург
10. Уехать работать за границу
11. Открыть собственное дело
12. Затрудняюсь ответить
13. Свой вариант ответа (напишите)_____

58. Учеба в магистратуре и получение степени магистра для Вас – это... (ДВА ВАРИАНТА ОТВЕТА):

1. Начало научной карьеры
2. Приобретение полноценного высшего образования
3. Увеличение заработной платы
4. Возможность не служить в армии
5. Возможность чем-то заниматься, пока найду работу
6. Одно из условий для карьерного роста на работе
7. Признак престижа
8. Возможность уехать из Волгограда
9. Затрудняюсь ответить
10. Свой вариант ответа (напишите)_____

59. Оцените, пожалуйста, существующие условия для сохранения и воспроизводства научно-педагогических кадров для высшей школы в Волгограде (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Очень благоприятные
2. В целом благоприятные
3. Скорее благоприятные, чем неблагоприятные
4. В целом неблагоприятные
5. Крайне неблагоприятные

60. Присоединение России к Болонской декларации предполагает распространение европейских требований и стандартов на докторские степени и отказ от двухуровневой системы кандидат/доктор наук и ВАК как госоргана централизованного контроля российского стандарта ученых степеней и научных знаний. Как Вы относитесь к отмене двухуровневой научной квалификации?

1. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться сегодня
2. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться, но только в будущем
3. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться, но ВАК сохранить
4. Затрудняюсь ответить
5. Не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней
6. Не следует отказываться ни от двухуровневой системы научных степеней, ни от ВАК
7. Не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней, но отказаться от ВАК

А ТЕПЕРЬ НЕСКОЛЬКО СЛОВ О СЕБЕ:

61. Ваш пол:

1. Мужской
2. Женский

62. Ваш полный возраст:

1. 21–24
2. 25–30
3. 31–40
4. 40 и старше

63. Работаете ли Вы:

1. Да
2. Нет

64. Где Вы работаете?

1. В вузе
2. В школе, колледже
3. В системе государственной власти
4. Некоммерческом секторе (общественные организации, государственные учреждения)
5. В коммерческих структурах (финансово-банковские структуры, предприятия, сфера торговли, предприятие)

64. Если в вузе, каков Ваш преподавательский стаж работы?

1. 1 год
2. 2–3 года
3. 4–6 лет
4. 7–10 лет
5. 11 и более лет

65. Ваше семейное положение:

1. Женат/замужем
2. Не женат/не замужем
3. Разведен
4. Одинок

66. Есть ли у Вас дети?

1. Да
2. Нет

67. Сколько у Вас детей?

1. Один
2. Два
3. Три и более

68. Оцените, пожалуйста, уровень своей материальной обеспеченности:

1. Высокий
2. Средний
3. Низкий

69. В магистратуре какого вуза Вы учитесь?

1. Государственного
2. Негосударственного

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАРОДНОГО ХОЗЯЙСТВА И ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ
ПРИ ПРЕЗИДЕНТЕ РФ»
Волгоградский филиал
Кафедра философии и социологии

АНКЕТА ЭКСПЕРТНОГО ОПРОСА

Уважаемые коллеги!

Просим Вас принять участие в исследовании, проводимом кафедрой философии и социологии Волгоградского филиала РАНХиГС в рамках исследовательского гранта РГНФ, и ответить на вопросы. Целью исследования является разработка механизмов повышения эффективности послевузовской подготовки и системы государственной аттестации кадров высшей научной квалификации (ВНК) в воспроизводстве, привлечении и сохранении молодежи в вузовской системе. Ваше мнение в качестве экспертов представляет особую ценность для достижения поставленной цели. Ценность исследования во многом будет зависеть от полноты и искренности Ваших ответов. Анкета анонимна. Вся собранная информация будет использована только в обобщенном виде в научных целях.

Заранее благодарим!

1. Ваше научное звание:

1. Кандидат наук
2. Доктор наук

2. Если Вы кандидат наук, собираетесь ли защищать докторскую диссертацию?

1. Да
2. Нет

3. В каком году Вы защитили свою последнюю диссертацию (кандидатскую, докторскую)? (ЗАПИШИТЕ ЧИСЛОМ) _____

4. Являетесь ли Вы членом диссертационного(ных) совета(ов)?

1. Да
2. Нет (**ПЕРЕХОДИТЕ К 8 вопросу**)

5. Если да, сколько лет Вы являетесь членом диссертационного совета:

1. 1–5 лет
2. 6–11 лет
3. 12–17 лет
4. 18–23 года
5. 24–29 лет
6. 30 и более лет

6. С какого года и сколько лет Вы являетесь членом диссертационных советов? (ЗАПИШИТЕ ЧИСЛОМ) _____

7. Членом скольких диссертационных советов сегодня Вы являетесь?

1. Одного
2. Двух
3. Трех
4. Четырех

8. Являетесь ли Вы руководителем аспирантов и докторантов?

1. Да
2. Нет

9. Сколько кандидатов наук защитились под Вашим руководством? (ЗАПИШИТЕ ЧИСЛОМ) _____

10. Сколько защищенных докторов наук в Вашем активе? (ЗАПИШИТЕ ЧИСЛОМ) _____

11. Испытываете ли Вы удовлетворение от научного руководства?

1. Да
2. Нет

12. Что дает Вам руководство аспирантами и докторантами? (ВОЗМОЖНО НЕСКОЛЬКО ВАРИАНТОВ ОТВЕТОВ):

1. Возможность быть членом диссертационного(ых) совета(ов)
2. Нагрузку
3. Возможность находиться в хорошей научной форме (читать научную литературу, быть в курсе достижений науки и т.д.)
4. Возможность заниматься наукой
5. Мне это интересно
6. Хочу работать с молодыми учеными и поделиться своим опытом
7. Хочу принимать участие в подготовке научных и педагогических кадров в Волгограде
8. Другое (запишите) _____

13. Укажите научные направления диссертационных советов, членом которого(ых) Вы являетесь. (ВОЗМОЖНО НЕСКОЛЬКО ВАРИАНТОВ ОТВЕТОВ):

1. Физико-математическое
2. Техническое
3. Философское
4. Социологическое
5. Экономическое
6. Педагогическое
7. Химическое
8. Географическое
9. Биологическое
10. Юридическое
11. Гуманитарных (история, филология и т.д.)
12. Другое (запишите) _____

14. С какими проблемами в своей работе сталкивается Ваш диссертационный совет?

1. Низким качеством предоставляемых соискателями работ
2. Недостатком докторов наук для комплектации совета
3. Низким уровнем подготовки молодых докторов к научно-экспертной работе
4. Общей низкой публикационной активностью членов совета
5. Низким индексом цитирования
6. Низкой научной активностью членов совета (гранты, собственные исследования, эксперименты и т.д.).
7. Цитируемостью публикаций членов совета
8. Высокими нагрузками членов совета, влияющими на качество работы
9. Возрастом членов совета (старше 60 лет)

10. Затрудняюсь ответить

11. Другое (запишите) _____

15. По Вашему мнению, являются ли аспирантура и докторантура источниками воспроизводства научно-педагогических кадров для современной высшей школы? (ВЫБЕРИТЕ ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да, являются

2. Да, но только педагогических кадров

3. Да, но только научных кадров

4. Нет, поскольку оказалось, что без магистерской степени они не имеют смысла

6. Нет, поскольку после защиты кандидатской молодые не хотят оставаться в вузах

7. Нет, поскольку после защиты докторской они уходят в научные учреждения

8. Другое (запишите) _____

16. Надо ли было в России вводить магистерскую степень?

1. Да.

2. Нет

3. Затрудняюсь ответить

17. Как Вы думаете, для чего это было сделано?

1. Чтобы Россию приняли в ВТО

2. Чтобы войти в Болонскую систему

3. Чтобы разрушить советскую систему воспроизводства научно-педагогических кадров

4. Открыть новый источник привлечения молодежи в науку и воспроизводство научно-педагогических кадров

5. Пока не ясно, зачем это сделали

6. Другое (запишите) _____

18. Сможет ли введение магистратуры помочь преодолеть проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров для современной высшей школы?

1. Да, так как магистратура развивает исследовательские компетенции.

2. Нет, магистратура – это просто новое название для старших курсов.

3. Нет, все магистранты работают, и вряд ли магистратура позволит готовить исследователей.

4. Затрудняюсь ответить.

5. Другое (запишите) _____

19. Обеспечивает ли существующая в России система государственной аттестации кадров высшей научной квалификации (ВНК) воспроизводство научно-педагогических кадров? (НЕ БОЛЕЕ ДВУХ ВАРИАНТОВ):

1. Да, вполне

2. Да, частично, поскольку большинство защищенных не идут в научно-преподавательскую сферу

3. Нет, государственная аттестация кадров высшей научной квалификации (ВНК) позволяет присудить степень, но не гарантирует кадрового пополнения высшей школы

4. Нет, критерии аттестации кадров высшей научной квалификации (ВНК) несовершенны

5. Нет, система очень жесткая (крайне формализованная), не очень эффективная, пока соберешь все отзывы, рецензии и т.д., не захочешь защищаться, а защитишь кандидатскую, не захочешь работать в вузе

6. Нет, система очень жесткая (крайне формализованная), не очень эффективная, пока соберешь все отзывы, рецензии и т.д. не захочешь защищаться, а защитишь докторскую – потеряешь здоровье

7. Другое (запишите) _____

20. С какими наиболее распространенными проблемами сталкиваются диссертационные советы в своей работе?

1. Низким качеством предоставляемых соискателями диссертационных работ
2. Недостатком докторов наук для комплектации диссертационных советов.
3. Незыблемым составом диссертационных советов, снижающим эффективность работы
4. Низким уровнем подготовки к научно-экспертной работе молодых докторов
5. Отсутствием объективных критериев, позволяющих оценивать профессиональный уровень членов диссертационных советов.
6. Низкой научной активностью членов диссертационных советов.
7. Низкой мобильностью членов диссертационных советов (выезд на конференции, симпозиумы и т.д.
8. Слабой мотивацией членов диссертационных советов.
9. Другое (запишите) _____

21. Как вы думаете, какие меры по реформированию системы государственной аттестации кадров высшей научной квалификации (ВНК) в сфере присуждения ученых степеней позволят повысить эффективность работы диссертационных советов?

1. Сокращение диссертационных советов
2. Введение новых требований к докторским и кандидатским диссертациям
3. Повышение требования к членам диссертационных советов (три публикации в год, и хотя бы один аспирант, подготовленный за три года)
4. Учет наукометрических показателей (цитирование, индекс Хирша)
5. Другое (запишите) _____

22. Сегодня Вы являетесь руководителем или консультантом (ВСЕ ВАШИ ВАРИАНТЫ):

1. Аспиранта(ов)
2. Магистранта(ов)
3. Докторанта(ов)

23. Что Вам сегодня чаще всего мешает при работе с будущими учеными (аспирантами и докторантами)? (ВЫБЕРИТЕ ПО КАЖДОМУ СТОЛБЦУ НЕ БОЛЕЕ ТРЕХ ВАРИАНТОВ):

	Аспирантов	Докторантов
1. Слабая теоретико-методологическая подготовка	1	1
2. Слабая методическая подготовка	2	2
3. Несобранность, лень	3	3
4. Недостаточная мотивация на научную работу	4	4
5. Слабые навыки исследовательской работы	5	5
6. Постоянные личные проблемы (работа, дети, семья, здоровье)	8	8
7. Отсутствие материально-технической базы для проведения исследований	9	9
8. Необходимость решения посторонних, не связанных с наукой проблем соискателя	10	10
9. Высокая аудиторная нагрузка, не позволяющая уделять достаточно времени соискателям	11	11
10. Собственные научные исследования и одновременная нагрузка по подготовке УМК, ФОСов и т.д.	12	12
11. Другое (запишите)		

24. Могут ли быть научными руководителями аспирантов кандидаты наук?

1. Да, если это признанные в своей сфере профессионалы

2. Да, но в исключительных случаях (не хватает докторов, желание соискателя и т.д.)
3. Нет, не могут, для этого есть доктора наук
4. Нет, не могут, они не имеют соответствующей квалификации
5. Затрудняюсь ответить

25. Как бы Вы охарактеризовали современные механизмы воспроизводства научно-педагогических кадров в Волгограде в сравнении с 90-ми годами?

1. Безусловно, более эффективны, позволяют воспроизводить кадры качественно и количественно
2. Эффективны, но позволяют воспроизводить кадры лишь количественно.
3. Неэффективны, не позволяют полноценно воспроизводить кадры ни качественно, ни количественно.
4. Их нет, они разрушены.
5. Затрудняюсь ответить

26. Как Вы оцениваете уровень престижа профессии научного работника в Волгограде? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Высокий
2. Средний
3. Низкий

27. Как Вы думаете, насколько для Волгограда актуальна проблема воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров для высшей школы (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Очень актуальна
2. Скорее актуальна, чем нет
3. Затрудняюсь ответить
4. Скорее не актуальна, чем актуальна
5. Не актуальна

28. Почему, при постоянном росте приема в аспирантуру и докторантуру (как утверждает статистика) Волгоград столкнулся с проблемой воспроизводства научно-педагогических кадров? (ВЫБЕРИТЕ НЕ БОЛЕЕ ТРЕХ ВАРИАНТОВ ОТВЕТА):

1. Из-за низких зарплат, которые привели к оттоку наиболее талантливых в другие сферы (бизнес, промышленность и т.д.).
2. Из-за низких зарплат, которые привели к оттоку наиболее талантливых в Москву и Санкт-Петербург.
3. Из-за низких зарплат, которые привели к оттоку наиболее талантливых в другие регионы (Саратов, Ростов-на-Дону, Краснодар и т.д.).
4. Из-за отсутствия навыков преподавательской работы.
5. Из-за низкого статуса преподавателя.
6. Из-за непомерно больших нагрузок преподавателя, вызванных крайней бюрократизацией образования и увеличением неоплачиваемой методической работы, отвлекающей от основной преподавательской.
7. Из-за роста требований к квалификации преподавателя, обеспечение которой возложено на самого преподавателя

29. В какой степени Вы лично вовлечены в научную деятельность? (ВЫБЕРИТЕ НЕ БОЛЕЕ ТРЕХ ВАРИАНТОВ ОТВЕТА):

1. Научные исследования являются постоянной частью моей преподавательской деятельности
2. Научные исследования являются постоянной частью моей работы, поскольку являюсь председателем диссертационного совета
3. Научные исследования являются постоянной частью моей работы, поскольку явля-

юсь членом диссертационного совета

4. Научные исследования являются постоянной частью моей работы, поскольку являюсь руководителем, консультантом (магистрантов, аспирантов и докторантов)

5. Научные исследования стали частью моей преподавательской деятельности с участием в грантовых конкурсах

6. Научными исследованиями занимаюсь редко, поскольку нет времени писать гранты

7. Научными исследованиями занимаюсь редко, нет времени, поскольку являюсь председателем диссертационного совета

8. Научными исследованиями занимаюсь редко, нет времени, поскольку являюсь членом диссертационных советов

9. Научными исследованиями занимаюсь редко, нет времени, поскольку являюсь руководителем, консультантом (магистрантов, аспирантов и докторантов)

10. Научными исследованиями практически не занимаюсь, поскольку не имею навыков

11. Научными исследованиями практически не занимаюсь, поскольку не имею времени, а время на грантовые исследования слишком ограничено, выдавать не выверенные, не достоверные результаты не считаю нужным

12. Научными исследованиями практически не занимаюсь, поскольку нет условий (оборудования, лабораторий, программного обеспечения и т.д.)

13. Что еще? (напишите) _____

30. Исходя из собственного опыта, скажите, как сложилась профессиональная жизнь большинства, известных Вам молодых ученых Волгограда после защиты диссертаций? (НЕ БОЛЕЕ ТРЕХ ВАРИАНТОВ ОТВЕТОВ):

1. Занимаются научной деятельностью в НИИ в Волгограде

2. Занимаются научной деятельностью в НИИ, но не в Волгограде

3. Преподают и занимаются научной деятельностью в вузах в Волгограде

4. Преподают и занимаются научной деятельностью, но не в вузах Волгограда

5. Уходят из научно-образовательной сферы в коммерческий сектор

6. Другое (запишите) _____

31. Что необходимо предпринять, чтоб привлечь и увлечь молодежь в преподавательскую деятельность? (ВЫБЕРИТЕ НЕ БОЛЕЕ 3-х НАИБОЛЕЕ ВАЖНЫХ ФОРМ ПОДДЕРЖКИ):

1. Создавать научные школы, где руководители могут активно вовлекать студентов в свою научную деятельность не только на правах простых исполнителей, но и соавторов, с возможностью использования данных при написании собственных работ

2. Поднять зарплаты всем преподавателям

3. Поднять зарплаты молодым преподавателям

4. Снизить уровень бюрократизации и излишней формализации вузов, освободить преподавателей от написания объемных документов, отнимающих время и силы сравнимые с диссертациями и т.д. (УМК, ФОСы, рабочие программы и т.д.) и отвлекающие от научно-преподавательской работы

5. Создать условия и мотивацию для вовлечения в научно-исследовательскую работу студентов, позволяющие выработать навыки и привить любовь к преподавательской работе

6. Снизить аудиторные нагрузки преподавателей, дать возможность заниматься научной работой и вовлекать в нее студентов для выработки навыков и привития любви к данной работе

7. Создать более эффективную систему вознаграждения молодых преподавателей

8. Мотивировать преподавателей и создать более эффективную систему поощрения преподавателей, чьи студенты, аспиранты и докторанты после защит останутся в вузах

9. В вузах должны быть разработаны кадровая и карьерная стратегии, позволяющие планировать и прогнозировать процессы воспроизводства научно-педагогических кадров
10. Создать условия для проведения научных опытов, экспериментов (лаборатории, приборы т.д.)
11. Сформировать прозрачный и понятный для преподавателей кадровый резерв и обеспечить равные условия для мобильности наиболее талантливых работников
12. Обеспечить персональную поддержку со стороны руководства вуза
13. Другое (запишите) _____

32. Среди ученых и практиков существуют разные мнения относительно факторов, препятствующих воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах. Насколько Вы согласны со следующими применительно к вузам Волгограда? (ВЫБЕРИТЕ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

Воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах мешают:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
1. Несоответствие системы государственной аттестации кадров высшей научно квалификации (ВНК) с системой присуждения ученых степеней.	5	4	3	2	1
2. Занижение роли государственных академий в системе государственной аттестации кадров ВНК.	5	4	3	2	1
3. Прекращение деятельности кандидатских диссертационных советов	5	4	3	2	1
4. Ужесточение требований к составу и структуре докторских советов и закрытие советов в регионах, что снизило количество молодежи ориентированной на получение научных степеней	5	4	3	2	1
5. Несоответствие номенклатуры специальностей научных работников (утверждена приказом Минобрнауки России от 25 февраля 2009 г. No 59 (в ред. Приказов Минобрнауки РФ от 11 августа 2009 г. No 294, от 16 ноября 2009 г. No 603, от 10 января 2012 г. No 5) действующей нормативной базе в сфере науки и образования	5	4	3	2	1
6. Дефицит дееспособных и результативных научных и научно-образовательных подразделений в вузах	5	4	3	2	1
7. Ужесточение требований к кандидатским и докторским диссертациям (количество ваковских публикаций, монографий и т.д.) отвратило от аспирантуры и докторантуры определенное количество потенциальных ученых.	5	4	3	2	1
8. Низкая базовая (школьная) подготовка студентов, отсутствие навыков обучения, не позволяющая включиться в научно-исследовательскую работу	5	4	3	2	1
9. Нерегулярность, фрагментарность участия многих студентов в учебном	5	4	3	2	1

Воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах мешают:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
процессе в связи с совмещением учебы с работой					
10. Коммерциализация сферы подготовки научных и научно-педагогических кадров	5	4	3	2	1
11. Снижение требований к докторским и кандидатским диссертациям	5	4	3	2	1
12. Распространившаяся практика получения ученых степеней для престижа лицами, не имеющими отношения к науке и вузам	5	4	3	2	1
13. Обучение в аспирантуре превратилось в процесс получения статуса, а не знаний. Дипломы, научные звания превращены в статусные атрибуты	5	4	3	2	1
14. Слабость диссертационных советов, ведущая к воспроизводству псевдоспециалистов, которые в дальнейшем становятся руководителями диссертаций.	5	4	3	2	1
15. Подготовка диссертаций под руководством слабых в научном отношении руководителей не позволяет аспирантам получать навыки научной работы	5	4	3	2	1
16. Низкая наукоемкость российского производства не позволяет выпускникам вузов наукоемких специальностей найти в России хорошо оплачиваемую работу по специальности. Это ведет к «утечка мозгов» за границу и в крупные города России	5	4	3	2	1
17. Зависимость бюджетов субъектов РФ и местных бюджетов от финансовой помощи центра не позволяют местным властям влиять на воспроизводство и развитие научных и научно-педагогических кадров. Это снижает уровень ориентированности региона на воспроизводство научных и научно-педагогических кадров. Высокий уровень регионального неравенства	5	4	3	2	1
18. Отток молодежи из высшей школы и старение научных кадров	5	4	3	2	1
19. Отсутствие профессиональной среды и преемственности поколения для вовлечения, развития и закрепления молодых научных и научно-педагогических кадров	5	4	3	2	1
20. Отсутствие стратегии формирования кадрового резерва молодых сотрудников	5	4	3	2	1

33. Согласны ли Вы, что одной из основных причин снижения качества профессионального образования является падение уровня подготовки научно-педагогических кадров как будущих преподавателей (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да
2. Нет

34. Должны ли преподаватели вузов заниматься наукой? (НЕ БОЛЕЕ ДВУХ ВАРИАНТОВ ОТВЕТА):

1. Да, безусловно
2. Да, но только в университетах, а не в профессиональных вузах
3. Да, но не все в обязательном порядке, а те, кто имеет склонность к науке
4. Затрудняюсь ответить
5. Нет, научные исследования в условиях существующих нагрузок, становятся профанацией, поскольку не позволяют получить достоверные научные данные
6. Нет, это снижает качество преподавания
7. Нет, преподавание должно использовать достоверные данные, полученные учеными, занимающимися только наукой
8. Другое (запишите) _____

35. Как Вы считаете, нужны ли научные школы в вузе? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да, они обязательны во всех вузах
2. Да, только в университетах
3. Затрудняюсь ответить
4. Нет, они нужны только академической и отраслевой науке
5. Нет, в современном мире труд ученого индивидуален
6. Другое (запишите) _____

36. Есть ли научные школы в Вашем вузе? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да
2. Нет (ПЕРЕХОДИТЕ К ВОПРОСУ 38)

37. Если да, в рамках какой отрасли научного знания (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Физико-математических наук
2. Технические наук
3. Философских наук
4. Социологических наук
5. Экономических наук
6. Педагогических наук
7. Химических наук
8. Географических наук
9. Биологических наук
10. Юридических наук
11. Гуманитарных (история, филология и т.д.)
12. Другое (запишите) _____

38. Укажите главные барьеры для принятия магистрантами, аспирантами и докторантами решения заняться научно-преподавательской работой (НЕ БОЛЕЕ ПЯТИ ВАРИАНТОВ):

1. Низкая зарплата
2. Отсутствие жилья у молодежи и перспектив заработать на него
3. Низкий статус преподавателя
4. Снижение качества вузовского обучения и, как следствие, отсутствие необходимых знаний и навыков для занятия научной деятельностью

5. Отсроченные и негарантированные дивиденды от научной деятельности
6. Отсутствие перспектив карьерного (административного) роста
7. Отсутствие перспектив научного (профессионального) роста
8. Конфликтотенная среда в вузовских коллективах
9. Высокие нагрузки
10. Другое (запишите) _____

39. По поводу мер повышения роли диссертационных советов в воспроизводстве научно-педагогических кадров существуют разные взгляды. В какой мере Вы согласны со следующими из них? (ОТВЕТИТЬ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ):

Для повышения роли диссертационных советов в воспроизводстве научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
1. Присваивать ученые степени по факту публичной защиты, рекомендации сделать добровольными, поскольку большинство из них пишутся самими соискателями	5	4	3	2	1
2. Снизить аудиторные нагрузки членам диссертационных советов	5	4	3	2	1
3. Ввести требования к членам диссертационных советов иметь три публикации в год и хотя бы одного аспиранта, подготовленного за три года	5	4	3	2	1
4. Переработать номенклатуру специальностей научных работников и согласовать ее с направлениями подготовки в рамках системы высшего образования согласно действующему Перечню направлений подготовки высшего профессионального образования (Приказ Минобрнауки России от 17 февраля 2011 г. No 201)	5	4	3	2	1
5. Обеспечить гармонизацию номенклатуры с МСКО 2011, с зарубежными классификациями научных направлений подготовки Ph.D. (с принятой в странах Организации экономического сотрудничества и развития «Frascati fields of science classification»)	5	4	3	2	1
6. Исключить из номенклатуры невостребованные системой аспирантуры и диссертационными советами научные специальности, по которым не ведется прием в аспирантуру и отсутствуют защиты диссертаций	5	4	3	2	1
7. Провести инвентаризацию списка изданий, утвержденных ВАК России, который не совсем признан научным сообществом, опубликованные к защите статьи не должны ассоциировать только с ним	5	4	3	2	1
8. Предоставлять право к защите кандидатских диссертаций только лицам, работающим на постоянной основе в	5	4	3	2	1

Для повышения роли диссертационных советов в воспроизводстве научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
научной или образовательной в сферах не менее 3 лет					
9. Соискатель ученой степени доктора наук должен иметь стаж научной или научно-педагогической работы не менее 15 лет	5	4	3	2	1
10. Увеличить статус ВАК России, придав ему статус самостоятельного органа федеральной исполнительной власти	5	4	3	2	1
11. Децентрализовать государственную систему аттестации научных и научно-педагогических кадров и отменить ВАК	5	4	3	2	1
12. Отменить двухуровневую научную квалификацию и перейти к модели целевого воспроизводства высококвалифицированных кадров для науки и образования через магистратуру и докторантуру PhD	5	4	3	2	1
13. Возобновить деятельность региональных диссертационных Советов и организовать курсы с государственным финансированием по обмену опытом с докторами ведущих вузов России по работе в диссертационных советах. Помочь регионам в создании эффективных диссертационных советов	5	4	3	2	1

40. В 2013 году была утверждена Концепция федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2014–2020 годы». Знакомы ли Вы с ее содержанием?

1. Да, знаком непосредственно
2. Да, знаком с содержанием из других источников
3. Слышал только о факте существования программы
4. Нет, не знаю о программе
5. Что еще? (напишите) _____

41. В Концепции федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2014–2020 годы» предлагается оценивать эффективность воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров по следующим индикаторам и показателям. Как Вы думаете, насколько они показательны (пригодны для оценки)? (ОТВЕТИТЬ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ):

Индикаторы и показатели эффективности воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров	Слабый показатель эффективности	Реальный показатель, позволяющий оценить эффективность	По нему нельзя оценить эффективность
1. Средний возраст исследователей	1	2	3
2. Доля исследователей в возрасте до 39 лет	1	2	3
3. Количество зачисленных в аспирантуру или принятых на работу в учреждения ВПО, научные организации предприятия приоритетных отраслей промышленности	1	2	3

Индикаторы и показатели эффективности воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров	Слабый показатель эффективности	Реальный показатель, позволяющий оценить эффективность	По нему нельзя оценить эффективность
4. Доля докторантов, представивших диссертации в диссертационный совет, от общего числа готовящих докторские диссертации	1	2	3
5. Количество студентов, аспирантов, докторантов и молодых исследователей, принимавших участие в предметных олимпиадах, конкурсах научных работ и др.	1	2	3
6. Доля исследователей, результаты работы которых опубликованы в мировых научных журналах, индексируемых в базе данных «Сеть науки» (WEB of Science)	1	2	3
7. Число цитирований в научных журналах, индексируемых в базе данных «Сеть науки» публикацию в научных (WEB of Science)	1	2	3
8. Доля научно-педагогических работников вузов, охваченных программами международной и внутрироссийской академической мобильности, научно-педагогических работников в форме стажировок, повышения квалификации, профессиональной переподготовки и других формах	1	2	3

42. Как Вы думаете, достаточно ли данных критериев для оценки эффективности воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. Да
2. Нет
3. Затрудняюсь ответить

43. Если нет, какие критерии Вы бы добавили? _____

44. Оздоровление ситуации в сфере воспроизводства, сохранения и повышения качества воспроизводимых научных кадров связывается со следующими обстоятельствами. В какой мере Вы согласны с ними? (ОТВЕТИТЬ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ):

Для повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
1. Увеличить бюджетные расходы на сферу науки и образования. Довести инвестиции в науку и образование до 10–12 % от валового внутреннего продукта	5	4	3	2	1
2. Переработать нормативно-правовую базу, касающуюся статуса научного работника и преподавателя	5	4	3	2	1
3. Перестроить систему финансирования фундаментальных научных исследований, резко увеличив абсолютный и относительный объем распределяемого на конкурсной основе грантового финансирования и повысив прозрачность конкурсных процедур	5	4	3	2	1

Для повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен
4. Принять меры к увеличению мобильности научных кадров	5	4	3	2	1
5. Привлечь научных работников системы РАН к образовательному процессу	5	4	3	2	1
6. Создать механизмы мотивации преподавателей на повышение собственной квалификации и ведение научной работы	5	4	3	2	1
7. Сделать гибкой систему учета труда преподавателей в государственных вузах (включая преподавательскую, исследовательскую, административную и другие виды деятельности)	5	4	3	2	1
8. Обеспечить восстановление и развитие научной инфраструктуры в вузах, позволяющей вести современные научные исследования	5	4	3	2	1
9. Убрать излишние финансово-бюрократические ограничения, затрудняющие работу российских ученых, и облегчить систему отчетности, сделав ее адекватной научной сфере	5	4	3	2	1
10. Разработать и реализовать программу поддержки института научных управленцев для сопровождения исследований	5	4	3	2	1
11. Принять меры для повышения социального статуса и имиджа работников сферы науки и высшего образования через СМИ, социальные сети популяризировать науку, изменить отношение общества к научным исследованиям	5	4	3	2	1
12. Обратит внимание на развитие нестатусных университетов как необходимого условия обучения и подготовки научных кадров в системе современного ВПО	5	4	3	2	1
13. Облегчить выход на пенсию научных сотрудников старшего возраста, приняв меры для использования их научного и педагогического потенциала (создать институт научных консультантов, сохранив за ними право участвовать в конкурсах инициативных проектов на общих основаниях)	5	4	3	2	1

45. Присоединение России к Болонской декларации предполагает распространение европейских требований и стандартов на докторские степени и отказ от двухуровневой системы кандидат/доктор наук и ВАК как госоргана централизованного контроля российского стандарта ученых степеней и научных знаний. Как Вы относитесь к отмене двухуровневой научной квалификации? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

1. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться сегодня
2. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться, но только в будущем

3. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться, но ВАК сохранить
4. Затрудняюсь ответить
5. Не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней
6. Не следует отказываться ни от двухуровневой системы научных степеней, ни от ВАК
7. Не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней, но отказаться от ВАК
8. Затрудняюсь ответить

46. Какие условия необходимы для активного включения преподавателей вузов в научную деятельность? (НЕ БОЛЕЕ ДВУХ ВАРИАНТОВ ОТВЕТОВ):

1. Снижение аудиторной нагрузки для преподавателей.
2. Создание условий для проведения исследований (лаборатории, приборы т.д.)
3. Снижение уровня бюрократизации процесса оформления грантов и отчетности по ним
4. Увеличить количество поддерживаемых грантовых заявок, объемов финансирования грантов
5. Развивать систему внутренних грантов вузов
6. Дополнительно материально стимулировать к занятию наукой
7. Другое (запишите) _____

47. Что могли бы сделать ученые советы вузов города Волгограда для воспроизводства, развития и сохранения научных и научно-педагогических кадров (напишите):

А ТЕПЕРЬ НЕСКОЛЬКО СЛОВ О СЕБЕ:

48. Ваш пол:

1. Мужской
2. Женский

49. Ваш полный возраст:

1. 31–40
2. 41–50
3. 51–60
4. 61–70
5. 71 и старше

50. Ваш преподавательский стаж работы:

1. 1–5 год
2. 6–11 года
3. 12–17 лет
4. 18–23 лет
5. 24–29
6. 30 и более лет

Линейное распределение ответов преподавателей
Опрошено 375 человек

1. Как Вы оцениваете уровень престижа профессии научного работника в Волгограде?	Абс.	%
1. Высокий	30	8 %
2. Средний	170	45,3 %
3. Низкий	175	46,7 %
Всего	375	100 %
2. Как Вы думаете, насколько для Волгограда актуальна проблема воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров для высшей школы?		
1. Очень актуальна	186	49,6 %
2. Скорее актуальна, чем нет	115	30,7 %
3. Затрудняюсь ответить	29	7,7 %
4. Скорее не актуальна, чем актуальна	34	9,1 %
5. Не актуальна	11	2,9 %
Всего	375	100 %
3. В какой степени Вы лично вовлечены в научную деятельность?		
1. Научные исследования постоянная часть преподавательской деятельности	163	43,5 %
2. Научные исследования стали частью преподавательской деятельности с участием в грантовых конкурсах	52	13,9 %
3. Научными исследованиями занимаются редко – нет времени писать гранты	71	19 %
4. Научными исследованиями практически не занимаются – не имеют навыков	22	5,8 %
5. Научными исследованиями практически не занимаются – не имею времени	38	10,1 %
6. Научными исследованиями практически не занимаюсь, поскольку нет условий	18	4,8 %
7. Свой ответ	11	2,9 %
Всего	375	100 %
4. Выигрывали ли Вы гранты?		
1. Да, один раз	60	16 %
2. Да, несколько раз	83	22 %
3. Нет	232	62 %
Всего	375	100 %
5. Что Вам дало участие в конкурсе?		
1. Написали монографию	71	18,8 %
2. Защитили диссертации	57	15,1 %
3. Побывали за границей	41	11 %
4. Улучшили свои жилищные условия	19	5,1 %
5. Купили машину	8	2,1 %
Всего	196	52,1 %
6. В любом случае, намерены ли Вы в дальнейшем участвовать в каких-либо научных конкурсах?		
Да, это хороший шанс занятия наукой для преподавателей вузов	98	26,1 %
Да, это интересно	89	23,7 %

Да, это способ повышения мобильности преподавателей и обмена опытом	38	10 %
Да, это серьезная материальная поддержка для преподавателей	27	7,2 %
Нет, с существующей нагрузкой преподавателя подобная работа подрывает здоровье	36	9,6 %
Нет, наукой надо заниматься не под контролем чиновников от образования	29	7,7 %
7. Нет, для меня главное преподавание	21	5,6 %
8. Нет, поскольку сроки, отводимые для исследований в рамках грантов не реальны для получения достоверных научных данных	12	3,2 %
9. Пока не решил (а)	25	6,9 %
Всего	375	100 %
7. Согласны ли Вы, что одной из основных причин снижения качества профессионального образования является падение уровня подготовки научно-педагогических кадров как будущих преподавателей		
1. Да	242	64,5 %
2. Нет	133	35,5 %
Всего	375	100 %

Среди ученых и практиков существует разное мнение относительно факторов, препятствующих воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах. Насколько Вы согласны со следующими применительно к вузам Волгограда?

Воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах мешают:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен	Всего
8. Дефицит дееспособных и результативных научных и научно-образовательных подразделений	54 14,4 %	152 40,6 %	63 16,8 %	74 19,7 %	32 8,5 %	375 100 %
9. Низкая базовая (школьная) подготовка студентов, отсутствие навыков обучения у выпускников школ, не позволяющая включиться в научно-исследовательскую работу	130 34,7 %	139 37,1 %	37 9,8 %	50 13,3 %	19 5,1 %	375 100 %
10. Нерегулярность, фрагментарность участия многих студентов в учебном процессе в связи с совмещением учебы с работой	161 42,9 %	86 23 %	42 11,4 %	67 17,9 %	18 4,8 %	375 100 %
11. Коммерциализация сферы подготовки научных и научно-педагогических кадров	109 29,1 %	115 30,7 %	71 18,9 %	51 13,6 %	29 7,7 %	375 100 %
12. Снижение требований к докторским и кандидатским диссертациям	109 29 %	89 23,7 %	25 6,8 %	90 24 %	62 16,5 %	375 100 %
13. Распространившаяся практика получения ученых степеней для престижа лицами, не имеющими отношения к науке и вузам	168 44,8 %	93 24,9 %	46 12,1 %	46 12,3 %	22 5,9 %	375 100 %

Воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах мешают:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен	Всего
14. Обучение в аспирантуре превратилось в процесс получения статуса, а не знаний. Дипломы, научные звания превращены в статусные атрибуты	112	123	45	64	31	375
	29,9 %	32,8 %	11,9 %	17,1 %	8,3 %	100 %
15. Слабость диссертационных советов, ведущая к воспроизводству псевдоспециалистов, которые в дальнейшем становятся руководителями диссертаций	61	81	82	90	61	375
	16,3 %	21,6 %	21,8 %	24 %	16,3 %	100 %
16. Подготовка диссертаций под руководством слабых в научном отношении руководителей не позволяет аспирантам получать навыки научной работы	57	74	80	105	59	375
	15,2 %	19,8 %	21,3 %	28 %	15,7 %	100 %
17. Низкая наукоемкость производства не позволяет выпускникам вузов наукоемких специальностей найти в России хорошо оплачиваемую работу по специальности. Это ведет к «утечка мозгов» за границу и в крупные города России	145	141	56	22	11	375
	38,7 %	37,6 %	14,9 %	5,9 %	2,9 %	100 %
18. Зависимость бюджетов субъектов РФ и местных бюджетов от финансовой помощи центра не позволяет местным властям влиять на воспроизводство и развитие научных и научно-педагогических кадров. Это снижает уровень ориентированности региона на воспроизводство научных и научно-педагогических кадров. Высокий уровень регионального неравенства	108	138	94	22	13	375
	28,8 %	36,7 %	25,1 %	5,9 %	3,5 %	100 %
19. Слабость математической подготовки, не позволяющая получить достоверные данные и ведущая к подмене научного знания обыденным знанием.	58	97	120	62	38	375
	15,5 %	25,9 %	32 %	16,5 %	10,1 %	100 %
20. Отток молодежи из сферы науки, что ведет к старению научных кадров	120	143	41	52	19	375
	32,1 %	38 %	10,9 %	13,9 %	5,1 %	100 %
21. Отсутствие профессиональной среды и преемственности поколений для вовлечения, развития и закрепления молодых научных и научно-педагогических кадров	79	161	60	57	18	375
	21,1 %	43 %	15,7 %	15,3 %	4,9 %	100 %

22. Должны ли преподаватели заниматься научной деятельностью?		
1. Да	174	46,4 %
2. Да, но только в университетах, а не в профессиональных вузах	22	5,9 %
3. Да, но кто имеет склонность к науке	128	34 %
4. Затрудняюсь ответить	12	3,2 %
5. Нет, в условиях существующих нагрузок становятся профанацией	29	7,8 %
6. Нет, это снижает качество преподавания	4	1,1 %
7. Нет, преподавание должно использовать достоверные данные науки	6	1,6 %
Всего	375	100 %
23. Как Вы считаете, нужны ли научные школы в вузе?		
1. Да они обязательны	212	56,5 %
2. Да, только в университетах	80	21,3 %
3. Затрудняюсь ответить	52	13,5 %
4. Нет, они нужны только академической и отраслевой науке	23	6,6 %
5. Нет, в современном мире труд ученого индивидуален	8	2,1 %
Всего	375	100 %
24. Есть ли научные школы в Вашем вузе?		
1. Да	271	72,3 %
2. Нет	89	23,7 %
Всего	360	96 %
25. Если да, в рамках какой отрасли научного знания?		
1. Математика	16	4,3 %
2. Технические науки (информатика, машиностроение, энергетика, обработка материалов, механика и т.д.)	66	17,6 %
3. Естественные науки (физика, химия, биология, астрономия, география и т.д.)	32	8,5 %
4. Социально-гуманитарные науки (право, психология, социология, экономика, управление)	130	34,7 %
5. Педагогика	18	4,8 %
6. Медицина	4	1,1 %
7. Что еще?	28	7,5 %
Всего	294	78,5 %
26. Как Вы оцениваете уровень престижа профессии научного работника в Волгограде?		
1. Высокий	30	8 %
2. Средний	170	45,3 %
3. Низкий	175	46,7 %
Всего	375	100 %
27. Какие факторы привлекательности научно-педагогического труда более всего задействованы сегодня в Вашем вузе?		
1. Создана научная среда, способствующая развитию и реализации научно-педагогических способностей	104	27,6 %
2. Существует возможность заниматься любимым делом	79	21,2 %
3. Чувствуется признание коллегами за научные достижения	62	16,5 %
4. Обеспечивается достойная оплата труда	34	9 %
5. Благоприятные условия труда для преподавателей, занимающихся наукой	34	9 %
6. Поддерживается престиж преподавателя-ученого	18	4,9 %
7. Появляются перспективы карьерного роста	14	3,8 %
8. Обеспечиваются реальные, доступные для преподавателей возможности общения и обмена опытом с зарубежными коллегами	6	1,6 %

	9. Существуют разные виды поощрений (грамоты, благодарности, отличительные значки и прочее)	18	4,9 %
	10. Используются различные материальные стимулы (кредитование, оплата жилья, путевок, проезда и т.д.)	3	0,7 %
	11. Никакие	3	0,8 %
	Всего	375	100 %

По поводу мер оздоровления ситуации в сфере воспроизводства, сохранения и повышения качества воспроизводимых научных кадров существуют разные взгляды. В какой мере Вы согласны со следующими из них?

Для повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен	Всего
28. Предоставлять право к защите диссертаций только лицам, работающим на постоянной основе в научной или образовательной в сферах не менее 3 лет	84 22,4 %	118 31,5 %	52 13,8 %	59 15,8 %	62 16,5 %	375 100 %
29. Список изданий, утвержденных ВАК России нуждается в серьезной «инвентаризации», не совсем признан научным сообществом, опубликованные к защите статьи не должны ассоциировать только с ним	126 34 %	126 33,7 %	80 20,9 %	32 8,5 %	11 2,9 %	375 100 %
30. Соискатель ученой степени доктора наук должен иметь стаж научной или научно-педагогической работы не менее 15 лет.	81 21,5 %	98 26,2 %	53 14,2 %	80 21,3 %	63 16,8 %	375 100 %
31. Увеличить статус ВАК России, придав ему статус самостоятельного органа федеральной исполнительной власти.	51 13,6 %	67 17,9 %	134 35,7 %	64 17 %	59 15,8 %	375 100 %
32. Интегрировать высшее образование, науку и наукоемкие производства с целью развития приоритетных научных исследований и новых технологий, ориентированных на рыночную экономику	90 24 %	137 36,5 %	97 25,9 %	33 8,9 %	18 4,7 %	375 100 %
33. Обеспечить квалифицированными специалистами прорывные направления в науке	127 33,9 %	142 37,9 %	83 22,1 %	17 4,5 %	6 1,6 %	375 100 %
34. Сохранить преемственности научных и научно-педагогических школ	166 44,3 %	146 38,9 %	51 13,6 %	10 2,7 %	2 0,5 %	375 100 %
35. Децентрализовать государственную систему аттестации научных и научно-педагогических кадров и отменить ВАК	32 8,5 %	68 18,2 %	132 35,2 %	75 20 %	68 18,1 %	375 100 %
36. Отменить двухуровневую научную квалификацию и перейти к модели целевого воспроизводства высококвалифицированных кадров для науки и образования через магистратуру и докторантуру PhD	48 12,8 %	75 20 %	105 28 %	67 17,9 %	80 21,3 %	375 100 %

37. Укажите главные барьеры для принятия аспирантами решения заняться научно-преподавательской работой (ДВА ВАРИАНТА):		
1. Низкая зарплата	299	79,7 %
2. Отсутствие жилья у молодежи и перспектив заработать на него	110	29,3 %
3. Низкий статус преподавателя	86	23,0 %
4. Снижение качества вузовского обучения и, как следствие, отсутствие необходимых знаний и навыков для занятия научной деятельностью	52	13,8 %
5. Отсроченные и негарантированные дивиденды от научной деятельности	136	36,3 %
6. Что еще? (напишите)	9	2,4 %
Всего	692	184,5 %
38. В 2013 году была утверждена Концепция федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2014–2020 годы». Читали ли Вы ее?		
1. Да	136	36,3 %
2. Нет	239	63,7 %
Всего	375	100 %

В Концепции федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2014–2020 годы» предлагается оценивать эффективность воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров по следующим индикаторам и показателям. Как Вы думаете, насколько они показательны (пригодны для оценки)?

Индикаторы и показатели эффективности воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров	Слабый показатель эффективности	Реальный показатель эффективности	По нему нельзя оценить эффективность	Всего
Средний возраст исследователей	122 32,5 %	88 23,5 %	165 44 %	375 100 %
Доля исследователей в возрасте до 39 лет	135 35,9 %	115 30,9 %	125 33,2 %	375 100 %
Количество зачисленных в аспирантуру или принятых на работу в учреждения ВПО, научные организации предприятия приоритетных отраслей промышленности	134 35,7 %	145 38,7 %	96 25,6 %	375 100 %
Доля докторантов, представивших диссертации в диссертационный совет, от общего числа готовящих докторские диссертации	104 27,7 %	229 61,1 %	42 11,2 %	375 100 %
Количество студентов, аспирантов, докторантов и молодых исследователей, принимавших участие в предметных олимпиадах, конкурсах научных работ и др.	96 25,6 %	237 63,2 %	42 11,2 %	375 100 %
Доля исследователей, результаты работ которых опубликованы в мировых научных журналах, индексируемых в базе данных «Сеть науки» (WEB of Science)	97 25,9 %	221 58,9 %	57 15,2 %	375 100 %
Число цитирований в научных журналах, индексируемых в базе данных «Сеть науки» публикацию в научных (WEB of Science)	141 37,6 %	160 42,7 %	74 19,7 %	375 100 %

47. Как Вы думаете, достаточно ли данных критериев для оценки эффективности воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров?		
1. Да	61	16,3 %
2. Нет	166	44,3 %
3. Затрудняюсь ответить	148	39,4 %
Всего	375	100 %
48. Если нет, какие критерии Вы бы добавили?	77	20,5 %
1. Доля преподавателей, занимающихся наукой		
2. Объем нагрузки преподавателей, занимающихся наукой		
3. Уровень оплаты труда научных работников		
4. НАЛИЧИЕ научных школ		
5. Стаж практической научной работы по конкретным научным направлениям		
6. Доля выигравших НИОКР в общей численности участников		
7. Количество внедренных и востребованных результатов, открытий и изобретений		
8. Связь с производством, социальной практикой		
9. Новые научные теории		
Всего		

Оздоровление ситуации в сфере воспроизводства, сохранения и повышения качества воспроизводимых научных кадров связывается со следующими обстоятельствами. В какой мере Вы согласны с ними?

Для повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен	Всего
49. Увеличить бюджетные расходы на сферу науки и образования. Довести инвестиции в науку и образование до 10–12 % от валового внутреннего продукта	230 61,4 %	90 23,9 %	35 9,5 %	17 4,4 %	3 0,8 %	375 100 %
50. Переработать нормативно-правовую базу, касающуюся статуса научного работника и преподавателя	183 48,8 %	110 29,3 %	69 18,4 %	12 3,2 %	1 0,3 %	375 100 %
51. Перестроить систему финансирования фундаментальных научных исследований, резко увеличив абсолютный и относительный объем распределяемого на конкурсной основе грантового финансирования и повысив прозрачность конкурсных процедур	169 45 %	126 33,5 %	54 14,4 %	17 4,5 %	8 2,2 %	375 100 %
52. Принять меры к увеличению мобильности научных кадров	139 37 %	138 36,9 %	67 16,1 %	24 6,4 %	7 1,9 %	375 100 %
53. Привлечь научных работников системы РАН к образовательному процессу	89 23,7 %	119 31,8 %	108 28,7 %	43 11,5 %	16 4,3 %	375 100 %
54. Создать механизмы мотивации преподавателей на повышение собственной квалификации и ведение научной работы	204 54,5 %	123 32,8 %	31 8,2 %	12 3,2 %	5 1,3 %	375 100 %
55. Сделать гибкой систему учета труда преподавателей в государ-	169 45,1 %	129 34,4 %	52 13,8 %	18 4,8 %	7 1,9 %	375 100 %

Для повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен	Всего
ственных вузах (включая преподавательскую, исследовательскую, административную и другие виды деятельности)						
56. Обеспечить восстановление и развитие научной инфраструктуры в вузах, позволяющей вести современные научные исследования	201 53,5 %	119 31,7 %	49 13,2 %	4 1,1 %	2 0,5 %	375 100 %
57. Убрать излишние финансово-бюрократические ограничения, затрудняющие работу российских ученых и облегчить систему отчетности, сделав ее адекватной научной сфере	257 68,5 %	102 27,2 %	9 2,5 %	5 1,3 %	2 0,5 %	375 100 %
58. Разработать и реализовать программу поддержки института научных управленцев для сопровождения исследований	82 21,9 %	98 26,1 %	95 25,2 %	65 17,4 %	35 9,4 %	375 100 %
59. Принять меры для повышения социального статуса и имиджа работников сферы науки и высшего образования через СМИ, социальные сети популяризировать науку, изменить отношение общества к научным исследованиям	213 56,8 %	115 30,7 %	37 9,9 %	5 1,2 %	5 1,4 %	375 100 %
60. Обратит внимание на развитие нестатусных университетов как необходимого условия обучения и подготовки научных кадров в системе современного ВПО	76 20,3 %	97 25,9 %	157 41,8 %	32 8,5 %	13 3,5 %	375 100 %
61. Облегчить выход на пенсию научных сотрудников старшего возраста, приняв меры для использования их научного и педагогического потенциала (создать институт научных консультантов, сохранив за ними право участвовать в конкурсах инициативных проектов на общих основаниях)	175 46,7 %	100 26,7 %	61 16,3 %	27 7,2 %	12 3,1 %	375 100 %

62. Оцените, пожалуйста, существующие условия воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров для высшей школы в Вашем вузе		
1. Очень благоприятные	13	3,5 %
2. В целом благоприятные	97	25,9 %
3. Скорее благоприятные, чем неблагоприятные	156	41,7 %
4. В целом неблагоприятные	95	25,4 %
5. Крайне неблагоприятные	14	3,5 %
Всего	375	100 %

63. Присоединение России к Болонской декларации предполагает распространение европейских требований и стандартов на докторские степени и отказ от двухуровневой системы кандидат/доктор наук и ВАК как госоргана централизованного контроля российского стандарта ученых степеней и научных знаний. Как Вы относитесь к отмене двухуровневой научной квалификации?		
1. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться сегодня	69	18,4 %
2. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться, но только в будущем	50	13,4 %
3. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться, но ВАК сохранить	42	11,2 %
4. Затрудняюсь ответить	84	22,4 %
5. Не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней	35	9,3 %
6. Не следует отказываться ни от двухуровневой системы научных степеней, ни от ВАК	81	21,6 %
7. Не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней, но отказаться от ВАК	14	3,7 %
Всего	375	100 %

64. Какие условия Вам необходимы для активного включения в научную деятельность? (ДВА ВАРИАНТА ОТВЕТА)		
1. Снижение аудиторной нагрузки для преподавателей	182	48,5 %
2. Снижение уровня бюрократизации процесса оформления грантов и отчетности по ним;	173	46 %
3. Создание условий для проведения исследований (лаборатории, приборы т.д.)	135	36,1 %
4. Поддержка со стороны руководства вуза	102	27,3 %
Всего	592	157,9 %

Насколько для Вас важны следующие факторы научной деятельности?

	Важно очень	Важно	Затрудняюсь ответить	Не очень важно	Не важ- но	Всего
65. Мотивация	189	146	15	21	4	375
	50,5 %	38,8 %	4 %	5,6 %	1,1 %	100 %
66. Вклад в науку	141	172	28	31	3	375
	37,6 %	45,9 %	7,4 %	8,3 %	0,8 %	100 %
67. Оценка коллег	50	170	32	93	21	375
	13,3 %	45,3 %	11 %	24,8 %	5,6 %	100 %
68. Признание	85	170	39	67	14	375
	22,7 %	45,3 %	10,4 %	17,9 %	3,7 %	100 %
69. Материальная обеспеченность любым способом	129	126	58	43	19	375
	34,4 %	33,6 %	15,4 %	11,5 %	5,1 %	100 %
70. Научная карьера	99	168	42	54	12	375
	26,4 %	44,8 %	11,2 %	14,4 %	3,2 %	100 %
71. Умение руководствоваться в науке не личными симпатиями и предпочтениями, а критериями доказательности, достоверности, научной значимости	165	142	52	10	6	375
	44 %	37,9 %	13,9 %	2,6 %	1,6 %	100 %
72. Быть способным к солидарности, сотрудничеству, открытости для совместного поиска научной истины	135	159	52	21	8	375
	35,9 %	42,4 %	13,9 %	5,6 %	2,2 %	100 %

	Важно очень	Важно	Затруднись ответить	Не очень важно	Не важ- но	Всего
73. Умение приспособлять свою профессиональную деятельность к целям личной выгоды	48 12,9 %	93 24,9 %	108 28,9 %	78 20,7 %	47 12,6 %	375 100 %
74. Готовность ничего не принимать бездоказательно, быть корректным в отношении научных результатов, занимать строгую критичную и самокритичную позицию по научным вопросам	131 34,8 %	181 48,2 %	48 13 %	13 3,5 %	2 0,5 %	375 100 %
75. Толерантность к любым научным результатам	70 18,7 %	151 40,3 %	94 25,1 %	44 11,7 %	16 4,2 %	375 100 %
76. Индивидуализм в научной деятельности	50 13,3 %	118 31,5 %	111 29,7 %	73 19,5 %	23 6 %	375 100 %

А ТЕПЕРЬ НЕСКОЛЬКО СЛОВ О СЕБЕ:

77. Ваш пол:		
1. Женщин	221	58,8 %
2. Мужчин	154	41,2 %
Всего	375	100 %

78. Ваш полный возраст:		
1. 21–30 лет	68	18,1 %
2. 31–40 лет	125	33,3 %
3. 41–50 лет	86	22,9 %
4. 51–60 лет	71	18,9 %
5. 61 и старше	26	6,8 %
Всего	375	100 %

79. Ваш преподавательский стаж работы:		
1. 1–5 лет	64	17,3 %
2. 6–11 лет	77	20,4 %
3. 12–17 лет	79	21 %
4. 18–23 года	67	17,9 %
5. 24–29 лет	44	11,7 %
6. 30 и более лет	44	11,7 %
Всего	375	100 %

80. Ваше семейное положение:		
1. Женат/замужем	221	58,9 %
2. Не женат/не замужем	81	21,7 %
3. Разведен	47	12,6 %
4. Одинок	26	6,8 %
Всего	375	100 %

81. Есть ли у Вас дети?		
1. Да	246	65,7 %
2. Нет	129	34,3 %
Всего	375	100 %

82. Сколько у Вас детей?		
1. Один	135	35,9 %
2. Два	96	25,6 %
3. Три и более	17	4,6 %
Всего	248	66,1 %

83. Оцените, пожалуйста, уровень своей материальной обеспеченности:		
1. Высокий	5	1,3 %
2. Средний	200	53,2 %
3. Низкий	170	45,5 %
Всего	375	100 %

84. В каком вузе Вы работаете?		
1. В государственном	256	68,3 %
2. В негосударственном	119	31,7 %
Всего	375	100 %

85. Укажите отрасль научного знания, в которой Вы работаете:		
1. Математика	28	7,5 %
2. Технические науки (информатика, машиностроение, энергетика, обработка материалов, механика и т.д.)	69	18,3 %
3. Естественные науки (физика, химия, биология, астрономия, география и т.д.)	67	17,8 %
4. Социально-гуманитарные науки (право, психология, социология, педагогика, экономика, управление)	212	56,4 %
Всего	375	100 %

**Линейное распределение ответов аспирантов
Опрошено 132 человека**

Начиная с 90-х гг. прошлого века в России началась «утечка мозгов», которая продолжается до сих пор. Как Вы считаете, что побуждает ученых покидать Россию и Волгоград? (ОТВЕТИТЕ ПО КАЖДОМУ СТОЛБЦУ НЕ БОЛЕЕ ТРЕХ ОТВЕТОВ):

Причины отъезда из ...	1. России		2. Волгоград	
	Число	Процент	Число	Процент
Низкий уровень заработной платы научных и педагогических работников. Стремление обеспечить своей семье достойные условия жизни	40	30,4 %	42	32,1 %
Отсутствие материально-технической базы для проведения научных исследований	11	8,5 %	22	16,8 %
Низкий престиж профессии ученого и преподавателя	22	17 %	17	13,1 %
Космополитизм ряда ученых, отсутствие у них патриотических убеждений	4	3,1 %	1	1,1 %
Материальные запросы, которые не могут быть удовлетворены в России	13	9,9 %	9	6,8 %
Исключительно прагматический подход к своей профессии, отсутствие подвижничества в науке	4	3,1 %	2	2,0 %
Отсутствие наукоемких производств способных обеспечить работой высококвалифицированных специалистов	12	8,8 %	15	11,4 %
Отсутствие научных перспектив	8	6,3 %	14	10,5 %
Стремление приобщиться к мировым научным технологиям	13	10,2 %	5	4,0 %
Стремление к научной мобильности	3	2,3 %	2	2,0 %
Всего	132	100 %	132	100 %

Как Вы думаете, насколько актуальна проблема воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров для высшей школы в России и Волгограде (ВЫБЕРИТЕ ПО КАЖДОМУ СТОЛБЦУ ПО ОДНОМУ ОТВЕТУ):

Очень актуальна	3. В России		4. Волгограде	
	Число	Процент	Число	Процент
Очень актуальна	79	59,9 %	73	55,5 %
Скорее актуальна, чем нет	43	32,9 %	40	30,8 %
Затрудняюсь ответить	7	5,6 %	7	5,33 %
Скорее не актуальна, чем актуальна	2	1,5 %	10	7,6 %
Не актуальна	0	-	1	0,8 %
Всего	132	100 %	132	100 %

Среди ученых и практиков существуют разные мнения относительно факторов, препятствующих воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах. Насколько Вы согласны со следующими применительно к вузам Волгограда? (ВЫБЕРИТЕ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен	Всего
	Число	Процент	Число	Процент	Число	
5. Дефицит дееспособных, результативных научных и научно-образовательных подразделений и организаций	26	33	31	36	6	132
	19,9 %	24,8 %	23,5	27,3	4,5	100 %
6. Продолжающаяся «утечка мозгов» за границу и в крупные города России	34	56	13	19	10	132
	25,8 %	42,7	9,5	14,4	7,6	100 %
7. Невысокий процент кандидатов наук, остающихся после защиты	21	43	31	22	15	132
	15,9 %	32,8 %	23,2 %	16,7 %	11,4 %	100 %

	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен	Всего
диссертации работать в вузе (научно-исследовательском институте)						
8. Распространившаяся практика получения ученых степеней для престижа лицами, не имеющими отношения к науке и вузам	50	48	14	11	9	132
	37,6 %	36,6 %	10,6 %	8,3 %	6,8 %	100 %
9. Отток молодежи из сферы науки, что ведет к старению научных кадров	45	39	14	26	8	132
	34,1 %	29,5 %	10,6 %	19,7 %	6,1 %	100 %
10. Малое количество научных школ в вузах и НИИ, отсутствие преемственности, связи между поколениями ученых	34	47	15	25	9	132
	25,8 %	35,6 %	11,4 %	20,5 %	6,8 %	100 %
11. Коммерциализация сферы подготовки научных и научно-педагогических кадров, что открывает дополнительный доступ в науку для людей, не имеющих достаточных способностей, таланта, присущих будущему ученому	38	3	17	24	10	
	28,8 %	2,6 %	12,9 %	18,2 %	7,6 %	
12. Снижение на протяжении последних десятилетий требований к защищаемым докторским и кандидатским диссертациям, неоправданная либерализация в сфере подготовки научных кадров	17	23	33	39	20	132
	12,9 %	17,7 %	24,7 %	29,5 %	15,2 %	100 %
13. Слабость диссертационных советов, принимающих к защите диссертаций низкого уровня, в основе которых лежат публикации в нерцензуемых и слаборцензуемых российских научных журналах. Это ведет к воспроизводству псевдоспециалистов, которые в дальнейшем становятся руководителями диссертаций	10	26	43	29	24	132
	7,6 %	19,7 %	32,7 %	21,7 %	18,3 %	100 %
14. Низкая наукоемкость производства, преимущественно сырьевая ориентация российской экономики не формируют спроса на получение научных знаний	50	39	27	13	3	132
	37,9 %	29,8 %	20,2 %	9,8 %	2,3 %	100 %
15. Недостаточно высокий уровень ориентированности регионов и муниципальных образований на воспроизводство научных и научно-педагогических кадров	40	59	23	8	1	132
	30,3 %	44,7 %	17,4 %	6,8 %	0,8 %	100 %
16. Слабость математической подготовки студентов не только гуманитарных, но и технических вузов	20	35	34	29	12	132
	15,2 %	26,5 %	25,8 %	22 %	9,1 %	100 %
17. Подавляющее большинство выпускников вузов наукоемких специальностей не могут найти в Рос-	65	44	12		0	132

	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен	Всего
сии хорошо оплачиваемую работу по специальности, что является очевидным препятствием на пути молодежи к науке	52,7 %	33,7 %	9,1 %	4,5 %	-	100 %
18. Дипломы, научные звания девальвированы и превращены в статусные атрибуты	48 36,8 %	42 32,1 %	26 19,7 %	12 9,1 %	3 2,3 %	132 100 %
19. Падение престижа научной и преподавательской деятельности	43 32,5 %	41 31,4 %	15 11,4 %	23 17,4 %	7 5,3 %	132 100 %
20. Распространившаяся практика получения ученых степеней для престижа лицами, не имеющими отношения к науке и вузам	40 30,1 %	55 41,9 %	13 9,8 %	17 12,9 %	7 5,3 %	132 100 %
21. Коммерциализация и политизация исследовательских результатов	22 16,4 %	36 27,5 %	38 28,8 %	23 22 %	7 5,3 %	132 100 %

По поводу оздоровления ситуации в сфере воспроизводства научных кадров в России и повышения качества научных кадров существуют разные мнения. В какой мере? Вы согласны со следующими из них? (ВЫБЕРИТЕ ПО КАЖДОЙ СТРОЧКЕ ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):

Для повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен	Всего
22. Представлять к защите диссертацию на соискание ученой степени кандидата или доктора наук вправе только лица, работающие на постоянной основе в научной сфере или в сфере образования	12 8,8 %	27 20,5 %	15 11,7 %	47 35,6 %	30 23,5 %	132 100 %
23. Соискатель ученой степени кандидата наук должен обязательно иметь стаж научной или научно-педагогической работы не менее трех лет	12 9,1 %	29 22 %	24 18,2 %	34 26,5 %	32 24,2 %	132 100 %
24. Необходима интеграция высшего образования, науки и наукоемкого производства с целью развития приоритетных научных исследований и новых технологий, ориентированных на рыночную экономику	55 42,4 %	36 27,3 %	22 17,4 %	13 10,3 %	3 2,3 %	132 100 %
25. Необходимо сохранить преемственность научных и научно-педагогических школ.	57 43,6 %	53 40,6 %	16 12,1 %	4 3,0 %	1 0,8 %	132 100 %
26. Необходимо повышение ответственности организаций образования и науки перед обществом за качество подготовки научных и научно-педагогических кадров	40 31,1 %	41 31,8 %	32 24,2 %	14 10,6 %	2 1,2 %	132 100 %
27. Необходимо перейти к присвоению только одной ученой степени (PhD), как за рубежом	21 15,9 %	16 12,1 %	34 25,8 %	33 25 %	28 21,2 %	132 100 %
28. Органы государственной власти России должны безотлагательно	51	55	16	4	5	132

Для повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен	Всего
принять меры по наращиванию инвестиций в науку и образование до 10–12 % от валового внутреннего продукта	38,6 %	41,7 %	12,5 %	3,0 %	3,6 %	100 %
29. Повысить уровень заработной платы научных работников	95 72,7 %	35 25,8 %	1 0,8 %	1 0,8 %	0 -	132 100 %
30. Создать современную материально-техническую базу для научных исследований	94 71,2 %	28 20,5 %	8 6,1 %	2 1,5 %	0 -	132 100 %
31. Разработать и реализовать региональные программы по решению жилищной проблемы молодых ученых	71 53,8 %	40 30,3 %	12 9,7 %	7 5,3 %	1 0,8 %	132 100 %
32. Создавать наукоемкие производства и рабочие места	90 68,8 %	26 19,7 %	99 76 %	4 3,0 %	1 0,8 %	132 100 %
33. Повышать престиж профессии ученого посредством активной пропаганды через СМИ, кинопрокат, Интернет	64 48,5 %	35 26,5 %	18 13,6 %	10 7,6 %	5 3,8 %	132 100 %
34. Снизить нагрузки вузовским преподавателям и дать им время для занятий научными исследованиями	39 29,7 %	40 30,3 %	38 28,8 %	11 8,3 %	4 3,0 %	132 100 %
35. Мотивировать преподавателей на привлечение студентов и аспирантов к совместным научным исследованиям	73 55,8 %	47 35,9 %	8 6,1 %	3 2,3 %	0 -	132 100 %
36. Оптимизировать систему получения грантов на проведение научных исследований	70 53 %	46 34,8 %	12 9,1 %	4 3,0 %	0 -	132 100 %

Каковы мотивы Вашего поступления в аспирантуру? (НЕ БОЛЕЕ ТРЕХ ВАРИАНТОВ ОТВЕТОВ):

37.	Это самый короткий путь к защите диссертации	5	9,8 %
	Аспирантура позволяет полностью сосредоточиться на подготовке диссертации	7	13,6 %
	Престижно быть аспирантом	1	2,3 %
	Хорошее начало профессиональной (служебной карьеры)	41	81,8 %
	Нравится учиться и не хочется работать	3	4,5 %
	Не мог найти работу	4	7,6 %
	Стремление продолжить научную деятельность после обучения в вузе	19	38,6 %
	Желание сделать карьеру в науке	7	13,6 %
	Творческий характер научной деятельности	16	32,6 %
	Возможность повысить свой социальный статус	7	14,4 %
	Стремление получить отсрочку от армии	4	8,3 %
	Престижность ученой степени	6	12,9 %
	Стремление к самореализации	20	40,2 %
	Желание стать ученым и преподавателем	17	33,3 %
	Затрудняюсь ответить	0	0,8 %
	Свой вариант ответа (напишите)	0	0,3 %
	Всего:	132	263,6 %

Чем Вы занимались непосредственно перед поступлением в аспирантуру?

38.	Учился(ась) в вузе	93	70,5 %
	Работал(а) преподавателем, учителем, ассистентом кафедры	3	2,3 %
	Занимался (ась) научно-исследовательской, научно-вспомогательной работой (стажер, лаборант, научный сотрудник и т.д.)	12	9,1 %
	Работал(а) по профилю диссертации (врач, инженер, банковский работник, госслужащий и т.д.)	7	5,3 %
	Работал(ла) не по профилю диссертации	3	2,3 %
	Работал(а) по специальности вузовского диплома	9	6,8 %
	Нигде не работал(а)	5	3,8 %
	Свой вариант ответа (напишите)	0	0,3 %
	Всего:	132	100 %

Укажите профиль Вашей научной специализации (диссертационной работы):

39.	Математика	4	3 %
	Технические науки (информатика, машиностроение, энергетика, обработка материалов, механика и т.д.)	33	25 %
	Естественные науки (физика, химия, биология, астрономия, география, экология и т.д.)	7	5,3 %
	Социально-гуманитарные науки (право, философия, история, психология, социология)	50	38,6 %
	Филология, педагогика	10	7,6 %
	Экономика, финансы, управление	24	18,2 %
	Медицина	0	-
	Свой вариант ответа (напишите)	14	10,8 %
	Всего:	132	100 %

Почему выбрали данную научную специализацию (профессию) (НЕ БОЛЕЕ ТРЕХ ОТВЕТОВ):

40.	Высок престиж данной научной специализации и будущей профессии	11	16,7 %
	По этой профессии легко трудоустроиться	3	4,5 %
	Это высокооплачиваемая профессия	5	7,6 %
	Эта специализация (профессия) соответствует моим способностям, умениям, научным интересам	51	76,5 %
	Привлекает творческий характер данной научной специализации (профессии)	33	48,5 %
	Эта специализация (профессия) дает самостоятельность и независимость	13	19,7 %
	Посоветовали родители, это семейная традиция	5	6,8 %
	Посоветовали друзья, знакомые	2	2,3 %
	Направили учиться по данной научной специализации	4	6,1 %
	Предоставили грант, но только по данной научной специализации	0	0 %
	По этой специализации был небольшой конкурс	1	1,5 %
	Выбрал случайно	2	2,3 %
	Свой вариант ответа (напишите)	3	4,2 %
	Всего:	132	196,7 %

Как Вы оцениваете уровень престижа профессии научного работника в Волгограде?

41.	Высокий	11	8 %
	Средний	66	50 %
	Низкий	55	42 %
	Всего:	132	100 %

Насколько для Вас важны следующие факторы научной деятельности?

	Важно очень	Важно	Не очень важно	Не важно	Затруднись ответить
42. Мотивация	68	55	4	1	4
	51,5	41,5	3,1	0,8	3,15
43. Вклад в науку	51	67	8	3	2
	38,9	51,1	6,1	2,3	1,5
44. Оценка коллег	18	60	31	16	6
	13,7	45,8	23,7	12,2	4,6
45. Признание	27	53	40	10	2
	20,3	39,8	30,5	7,8	1,6
46. Материальная обеспеченность любым способом	25	58	27	13	8
	19,1	44,3	20,6	9,9	6,1
47. Научная карьера	29	68	26	8	0
	22,3	51,5	20,0	6,2	-
48. Умение руководствоваться в науке не личными симпатиями и предпочтениями, а критериями доказательности, достоверности, научной значимости	54	53	17	5	3
	40,8	40,0	13,1	3,8	2,3
49. Быть способным к солидарности, сотрудничеству, открытости для совместного поиска научной истины	48	52	21	7	4
	36,4	39,4	15,9	5,3	3,0
50. Умение приспосабливать свою профессиональную деятельность к целям личной выгоды	16	31	41	26	17
	12,1	23,8	30,8	20,0	13,1
51. Готовность ничего не принимать бездоказательно, быть корректным в отношении научных результатов, занимать строгую критичную и самокритичную позицию по научным вопросам	42	61	20	4	4
	32,1	46,6	15,3	3,1	3,1
52. Толерантность к любым научным результатам	16	62	18	23	12
	12,1	47,3	13,7	17,6	9,2
53. Индивидуализм в научной деятельности	28	51	26	11	14
	21,5	39,2	20,0	8,5	10,8

Укажите главный барьер для принятия аспирантами решения заняться научно-преподавательской работой (ДВА ВАРИАНТА ОТВЕТА):

54.	Низкая зарплата	59	78 %
	Отсутствие жилья у молодежи и перспектив заработать на него	32	41,7 %
	Низкий статус преподавателя	13	16,7 %
	Снижение качества вузовского обучения и, как следствие, отсутствие необходимых знаний и навыков для занятия научной деятельностью	2	2,2 %
	Отсроченные и негарантированные дивиденды от научной деятельности	22	28,8 %
	Что еще? (напишите)	5	6,1 %
Всего		132	173,5 %

Какие жизненные обстоятельства и проблемы мешают Вам в процессе обучения в аспирантуре и в работе над диссертацией? (НЕ БОЛЕЕ ПЯТИ ОТВЕТОВ):

55.	Совмещение учебы с работой. Дефицит времени для работы над диссертацией из-за необходимости подрабатывать	28	71,8
	Слабая материально-техническая база для исследовательской работы	9	22,9
	Жилищная проблема	6	14,5
	Материальные проблемы	13	32,1

Нехватка необходимой научной литературы	7	19,1
Низкий уровень подготовки, недостаточность имеющихся знаний для занятия научной деятельностью	3	7,6
Есть ощущение, что научный руководитель будет уделять Вам мало внимания	2	5,3
Недостаточное знание иностранного языка	6	14,5
Неорганизованность, слабые навыки исследовательской работы	4	10,7
Проблемы с ненадлежащей организацией учебного процесса	2	5,3
Проблемы во взаимодействии с преподавателями	0	-
Проблемы во взаимодействии с научным руководителем	2	5,3
Проблемы, связанные с негативной оценкой родственниками и друзьями значимости обучения в аспирантуре	1	3,1
Недостаточно высокий, как Вам кажется, IQ и т.п.	3	6,9
Низкая стипендия	10	25,2
Недостаточная мотивация на научную работу	5	12,2
Состояние здоровья	3	7,6
Уход за ребенком	2	4,6
Личные проблемы	3	8,4
Семейные проблемы	2	3,1
Совмещение учебы с работой	11	28,2
Собственная несобранность, лень	9	23,7
Отношения с руководителем	0	-
Ничего не мешает	2	4,6
Свой вариант ответа (напишите)	1	0,8
Всего:	132	337,5

Готовы ли Вы работать в науке в Волгограде ближайшие 10 лет, если институт/университет поможет Вам в решении жилищной проблемы?

56.	Да	83	62,9 %
	Нет	16	11,9 %
	Загрудняюсь ответить	33	25,3 %
		132	100 %

Представим, что Вы уже окончили аспирантуру и защитили диссертацию. Какой вариант трудоустройства Вы бы выбрали для себя?

57.	Работать в вузе в Волгограде	39	29,5 %
	Работать в вузе, но не в Волгограде	5	3,8 %
	Работать в вузе и учиться в докторантуре в Волгограде	15	11,4 %
	Работать в НИИ, но не в Волгограде	3	2,3 %
	Работать в наукоёмком, инновационном бизнесе (наемным работником)	11	8,3 %
	Уйти работать по специальности туда, где больше платят	9	6,8 %
	Работать по любой хорошо оплачиваемой специальности	6	4,5 %
	Уехать работать в Москву или Санкт-Петербург	8	6,1 %
	Уехать работать за границу	4	3,0 %
	Открыть собственное дело	7	5,2 %
	Загрудняюсь ответить	19	14,4 %
	Свой вариант ответа	6	4,5 %
Вывод:	132	100 %	

Присвоение научной степени для Вас – это (ДВА ВАРИАНТА ОТВЕТА):

58.	Начало научной карьеры	44	45 %
	Приобретение достаточно высокого статуса в научных кругах	19	19,1 %
	Увеличение заработной платы	17	17,6 %
	Возможность не служить в армии	6	6,1 %
	Одно из условий для карьерного роста на работе	50	51,1 %
	Признак престижа	16	16 %
	Возможность уехать из Волгограда	9	9,2 %
	Затрудняюсь ответить	3	3,1 %
	Свой вариант ответа (напишите)	6	6,9 %
		132	133,6 %

Оцените, пожалуйста, существующие условия для сохранения и воспроизводства научно-педагогических кадров для высшей школы в Волгограде:

59.	Очень благоприятные	1	0,8 %
	В целом благоприятные	13	9,8 %
	Скорее благоприятные, чем неблагоприятные	37	28 %
	В целом неблагоприятные	64	48,5 %
	Крайне неблагоприятные	15	11,4 %
	Всего:	132	100 %

Присоединение России к Болонской декларации предполагает распространение европейских требований и стандартов на докторские степени и отказ от двухуровневой системы кандидат/доктор наук и ВАК как госоргана централизованного контроля российского стандарта ученых степеней и научных знаний. Как Вы относитесь к отмене двухуровневой научной квалификации?

60.	От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться сегодня	23	17,4 %
	От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться, но только в будущем	18	13,6 %
	От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться, но ВАК сохранить	19	14,4 %
	Затрудняюсь ответить	29	21,9 %
	Не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней	13	9,8 %
	Не следует отказываться ни от двухуровневой системы научных степеней, ни от ВАК	24	18,2 %
	Не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней, но отказаться от ВАК	6	4,5 %
		Всего:	132

А ТЕПЕРЬ НЕСКОЛЬКО СЛОВ О СЕБЕ:

61.	Ваш пол:		%
	1. Мужской	65	49 %
	2. Женский	67	51 %
	Всего:	132	100 %

62.	Ваш полный возраст:		%
	1. 21 – 24	68	51,5 %
	2. 25 – 30	58	43,9 %
	3. 31 – 40	5	3,8 %
	4. 40 и старше	1	0,8 %
		132	100 %

63.	Где Ваше основное место работы?		
	1. В вузе	76	57,6 %
	2. В школе, колледже	6	4,5 %
	3. В системе государственной власти	8	6,1 %
	4. В некоммерческом секторе (общественные организации, государственные учреждения)	9	6,8 %
	5. В коммерческих структурах (финансово-банковские структуры, предприятия, сфера торговли, предприятие)	33	25 %
	Всего:	132	100 %

64.	Если в вузе, то каков Ваш преподавательский стаж работы:		
	1. 1 год		31,8 %
	2. 2 – 3 года		20 %
	3. 4 – 6 лет		5 %
	4. 7 – 10 лет	0	-
	5. 11 и более лет		
			57,6 %

65.	Ваше семейное положение:		
	1. Женат/замужем	30	22,7 %
	2. Не женат/не замужем	88	66,7 %
	3. Разведен	2	1,5 %
	4. Одинок	12	9,1 %
		132	100 %

66.	Есть ли у Вас дети?		
	1. Да	12	9,1 %
	2. Нет	120	90,2 %
	Всего:	132	100 %

67.	Сколько у Вас детей?		
	1. Один		8,3 %
	2. Два		
	3. Три и более		1,5 %
	Всего:		

68.	Оцените, пожалуйста, уровень своей материальной обеспеченности:		
	1. Высокий	3	1,5 %
	2. Средний	81	61,4 %
	3. Низкий	48	36,5 %
	Всего:	132	100 %

69.	В аспирантуре какого вуза Вы учитесь?		
	1. Государственного	115	87,1 %
	2. Негосударственного	17	12,9 %
	Всего:	132	100 %

**Линейное распределение ответов магистрантов
Опрошено 292 человека**

Начиная с 90-х гг. прошлого века в России началась «утечка мозгов», которая продолжается до сих пор. Как Вы считаете, что побуждает ученых покидать Россию и Волгоград?	1. Россия		2. Волгоград	
1. Низкий уровень заработной платы научных и педагогических работников. Стремление обеспечить своей семье достойные условия жизни	71	24 %	72	24,5 %
2. Отсутствие материально-технической базы для проведения научных исследований	33	11 %	52	17,9 %
3. Низкий престиж профессии ученого и преподавателя	35	12,1 %	36	12,3 %
4. Космополитизм ряда ученых, отсутствие у них патриотических убеждений	9	3,1 %	7	2,6 %
5. Материальные запросы, которые не могут быть удовлетворены в России	36	12,4 %	19	6,6 %
6. Исключительно прагматический подход к своей профессии, отсутствие подвижничества в науке	13	4,6 %	15	5,0 %
7. Отсутствие наукоемких производств, способных обеспечить работой высококвалифицированных специалистов	27	9,3 %	31	10,7 %
8. Отсутствие научных перспектив	28	9,7 %	36	12,4 %
9. Стремление приобщиться к мировым научным технологиям	28	9,7 %	15	5,1 %
10. Стремление к научной мобильности	12	4,0 %	9	3 %
Всего	292	100 %	292	100 %

Как Вы думаете, насколько актуальна проблема воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров для высшей школы в России и Волгограде	3. Россия		4. Волгоград	
1. Очень актуальна	161	55,2 %	151	51,7 %
2. Скорее актуальна, чем нет	11	3,8 %	81	27,8 %
3. Затрудняюсь ответить	99	33,8 %	33	11,3 %
4. Скорее не актуальна, чем актуальна	8	2,7 %	19	6,5 %
5. Не актуальна	13	4,5 %	8	2,7 %
Всего	292	100 %	292	100 %

Насколько Вы согласны со следующими суждениями применительно к вузам Волгограда? Воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах мешают:		Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен	Всего
5. Дефицит дееспособных и результативных научных и научно-образовательных подразделений	51	111	56	56	18	292	
	17,4 %	38 %	19,2 %	19,2 %	6,2 %	100 %	
6. Низкая базовая (школьная) подготовка студентов, не позволяющая включиться в научно-исследовательскую работу	58	128	32	51	23	292	
	19,9 %	43,8 %	11 %	17,5 %	7,8 %	100 %	
7. Невысокий процент кандидатов наук, остающихся после защиты диссертации работать в вузе	48	97	67	55	25	292	
	16,5 %	33,5 %	22,9 %	18,8 %	8,6 %	100 %	
8. Распространившаяся практика получения ученых степеней для престижа лицами, не имеющими отношения к науке и вузам	74	108	53	42	15	292	
	25,3 %	37 %	18,2 %	14,4 %	5,1 %	100 %	
9. Отток молодежи из сферы науки, что ведет к старению научных кадров	96	123	37	28	8	292	
	32,9 %	42,2 %	12,6 %	9,6 %	2,7 %	100 %	

Насколько Вы согласны со следующими суждениями применительно к вузам Волгограда? Воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах мешают:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен	Всего
10. Малое количество научных школ в вузах и НИИ, отсутствие преемственной связи между поколениями ученых	62 21,4 %	80 27,4 %	91 34,4 %	41 14 %	11 3,8 %	292 100 %
11. Коммерциализация сферы подготовки научных и научно-педагогических кадров	85 29,2 %	105 35,9 %	66 22,6 %	27 9,2 %	9 3,1 %	292 100 %
12. Снижение требований к защищаемым докторским и кандидатским диссертациям	30 10,4 %	67 22,9 %	85 29,1 %	74 25,3 %	36 12,3 %	292 100 %
13. Слабость диссертационных советов, ведущая к воспроизводству псевдоспециалистов, которые становятся руководителями диссертаций	38 12,9 %	62 21,3 %	94 32,2 %	66 22,6 %	32 11 %	292 100 %
14. Низкая наукоемкость российского производства не позволяет выпускникам вузов наукоемких специальностей найти в России хорошо оплачиваемую работу по специальности. Это ведет к «утечке мозгов» за границу и в крупные города России	131 44,8 %	101 34,6 %	40 13,7 %	12 4,2 %	8 2,7 %	292 100 %
15. Недостаточно высокий уровень ориентированности регионов и муниципальных образований на воспроизводство научных и научно-педагогических кадров	88 30,2 %	111 37,9 %	54 18,5 %	33 11,3 %	6 2,1 %	292 100 %
16. Слабость математической подготовки студентов не только гуманитарных, но и технических вузов	45 15,4 %	84 28,8 %	78 26,7 %	64 21,9 %	21 7,2 %	292 100 %
17. Отсутствие профессиональной среды и преемственности поколений для вовлечения, развития и закрепления молодых научных и научно-педагогических кадров	60 20,6 %	128 43,8 %	48 16,4 %	44 15,1 %	12 4,1 %	292 100 %
18. Обучение в магистратуре и аспирантуре превратилось в процесс получения статуса, а не знаний. Дипломы, научные звания превращены в статусные атрибуты	100 34,3 %	89 30,5 %	43 14,7 %	41 14 %	19 6,5 %	292 100 %
19. Падение престижа научной и преподавательской деятельности	92 31,6 %	101 34,5 %	41 14 %	46 15,8 %	12 4,1 %	292 100 %
20. Нерегулярность, фрагментарность участия многих студентов в учебном процессе в связи с совмещением учебы с работой	109 37,3 %	116 39,7 %	33 11,3 %	25 8,6 %	9 3,1 %	292 100 %
21. Коммерциализация и политизация исследовательских результатов	61 20,9 %	68 23,3 %	113 38,7 %	34 11,6 %	16 5,5 %	292 100 %
Оздоровление ситуации в сфере воспроизводства, сохранения и повышения качества воспроизводимых научных кадров связывается со следующими обстоятельствами. В какой мере Вы согласны с ними?	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен	Всего
22. Представлять к защите диссертацию на соискание ученой степени кандидата или доктора наук вправе только лица, работающие на постоянной основе в научной сфере или в сфере образования	78 26,7 %	87 29,8 %	49 16,8 %	54 18,5 %	24 8,2 %	292 100 %

Насколько Вы согласны со следующими суждениями применительно к вузам Волгограда? Воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах мешают:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен	Всего
23. Соискатель ученой степени кандидата наук должен иметь стаж научной или научно-педагогической работы не менее трех лет	57	105	54	54	22	292
	19,5 %	35,9 %	18,5 %	18,5 %	7,5 %	100 %
24. Необходима интеграция высшего образования, науки и наукоемкого производства с целью развития приоритетных научных исследований и новых технологий, ориентированных на рыночную экономику	101	107	52	27	5	292
	34,6 %	36,6 %	17,9 %	9,2 %	1,7 %	100 %
25. Необходимо сохранить преемственность научных и научно-педагогических школ	103	126	46	12	5	292
	35,3 %	43,2 %	15,8 %	4 %	1,7 %	100 %
26. Необходимо повышение ответственности организаций образования и науки перед обществом за качество подготовки научных и научно-педагогических кадров	121	100	46	20	4	292
	41,6 %	34,2 %	15,8 %	7 %	1,4 %	100 %
27. Необходимо перейти к присвоению только одной ученой степени (PhD), как за рубежом	46	61	98	48	39	292
	15,8 %	20,9 %	33,6 %	16,4 %	13,3 %	100 %
28. Органы государственной власти России должны безотлагательно принять меры по наращиванию инвестиций в науку и образование до 10–12 % от валового внутреннего продукта	112	95	61	19	5	292
	38,4 %	32,5 %	20,9 %	6,5 %	1,7 %	100 %
29. Повысить уровень заработной платы научных работников	187	63	32	6	4	292
	63,9 %	21,6 %	11 %	2,1 %	1,4 %	100 %
30. Создать современную материально-техническую базу для научных исследований	186	75	20	7	4	292
	63,7 %	25,7 %	6,8 %	2,4 %	1,4 %	100 %
31. Разработать и реализовать региональные программы по решению жилищной проблемы молодых ученых	142	97	38	11	4	292
	48,6 %	33,3 %	12,9 %	3,8 %	1,4 %	100 %
32. Создавать наукоемкие производства и рабочие места	215	55	16	4	2	292
	73,7 %	18,7 %	5,5 %	1,4 %	0,7 %	100 %
33. Принять меры для повышения социального статуса и имиджа работников сферы науки и высшего образования через СМИ, Интернет и социальные сети, популяризировать науку, изменить отношение общества к научным исследованиям	118	117	36	18	3	292
	40,4 %	40,1 %	12,3 %	6,2 %	1 %	100 %
34. Снизить нагрузки вузовским преподавателям и дать им время для занятий научными исследованиями	68	112	68	35	9	292
	23,3 %	38,4 %	23,2 %	12 %	3,1 %	100 %
35. Мотивировать преподавателей на привлечение магистрантов и аспирантов к совместным научным исследованиям	101	133	36	20	3	292
	34,5 %	45,4 %	12,3 %	6,8 %	1 %	100 %
36. Оптимизировать систему получения грантов на проведение научных исследований	131	99	38	18	6	292
	44,8 %	33,9 %	13 %	6,2 %	2,1 %	100 %

37. Каковы мотивы Вашего поступления в магистратуру	Абсолютные	%
1. Получить полноценное высшее образование	66	56,9
2. Сделать профессиональную карьеру	46	39,6
3. Повысить собственный престиж	28	24
4. Подготовиться к поступлению в аспирантуру	26	22,6
5. Повысить собственный социальный статус	16	13,5
6. Желание стать ученым и преподавателем	15	12,8
7. Продолжить научную деятельность после обучения в вузе	14	12,5
8. Стремление к самореализации	24	20,8
9. Творческий характер научной деятельности	13	11,5
10. Карьера	6	4,9
11. Отсутствие работы	18	15,6
12. Нежелание работать	10	8,7
13. Стремление получить отсрочку от армии	9	8,4
Всего	292	251,8

38. Чем Вы занимались непосредственно перед поступлением в магистратуру?	Абсолютные	%
1. Учился(ась) в вузе (бакалавриат)	210	71,9
2. Работал(а) по специальности вузовского диплома бакалавра	26	8,9
3. Нигде не работал(а)	15	5,1
4. Свой вариант ответа	41	14,1
Всего	292	100

39. Укажите профиль Вашей научной специализации (магистерской диссертации)	Абсолютные	%
1. Математика	14	4,8
2. Технические науки (информатика, машиностроение, энергетика, обработка материалов, механика и т.д.)	30	10,3
3. Естественные науки (физика, химия, биология, астрономия, география, экология и т.д.)	35	12,0
4. Социально-гуманитарные науки (право, философия, история, психология, социология)	96	32,9
5. Филология, педагогика	49	16,8
6. Экономика, финансы, управление	54	18,5
7. Медицина	-	-
8. Свой вариант ответа	14	4,7
Всего	292	100

40. Почему выбрали данную научную специализацию (профессию)?	Абсолютные	%
1. Высок престиж данной научной специализации и будущей профессии	37	12,7
2. По этой профессии легко трудоустроиться	20	6,9
3. Это высокооплачиваемая профессия	15	5,2
4. Эта специализация (профессия) соответствует моим способностям, умениям, научным интересам	101	34,5
5. Привлекает творческий характер данной научной специализации (профессии)	39	13,4
6. Эта специализация (профессия) дает самостоятельность и независимость	24	8,4
7. Посоветовали родители, это семейная традиция	15	5
8. Посоветовали друзья, знакомые	7	2,4
9. Направили учиться по данной научной специализации	10	3,4
10. Предоставили грант, но только по данной научной специализации	2	0,7
11. По этой специализации был небольшой конкурс	5	1,7
12. Выбрал случайно	10	3,5
13. Свой вариант ответа	7	2,5
Всего	292	100

41. Как Вы оцениваете уровень престижа профессии научного работника в Волгограде?		Абсолютные	%
1. Высокий		38	13
2. Средний		152	52,1
3. Низкий		102	34,9
Всего		292	100

Насколько для Вас важны следующие факторы научной деятельности?	Важно очень	Важно	Не очень важно	Не важно	Затруднюсь ответить	Всего
42. Мотивация	152	107	29	1	4	292
	51,9 %	36,6 %	9,8 %	0,3 %	1,4 %	100 %
43. Вклад в науку	99	139	37	12	5	292
	33,8 %	47,6 %	12,7 %	4,1 %	1,7 %	100 %
44. Оценка коллег	48	98	93	37	16	292
	16,4 %	33,5 %	31,8 %	12,7 %	5,5 %	100 %
45. Признание	69	130	57	22	14	292
	23,7 %	44,5 %	19,5 %	7,5 %	4,8 %	100 %
46. Материальная обеспеченность любым способом	102	113	48	17	12	292
	34,8 %	38,7 %	16,5 %	5,8 %	4,1 %	100 %
47. Научная карьера	107	114	45	19	7	292
	36,6 %	39,1 %	15,4 %	6,5 %	2,4 %	100 %
48. Умение руководствоваться в науке не личными симпатиями и предпочтениями, а критериями доказательности, достоверности, научной значимости	124	116	33	11	8	292
	42,4 %	39,7 %	11,3 %	3,8 %	2,7 %	100 %
49. Быть способным к солидарности, сотрудничеству, открытости для совместного поиска научной истины	115	113	48	8	8	292
	39,4 %	38,7 %	16,5 %	2,7 %	2,7 %	100 %
50. Умение приспосабливать свою профессиональную деятельность к целям личной выгоды	60	99	70	42	21	292
	20,6 %	33,8 %	24,0 %	14,4 %	7,2 %	100 %
51. Готовность ничего не принимать бездоказательно, быть корректным в отношении научных результатов, занимать строгую критичную и самокритичную позицию по научным вопросам	87	129	53	14	9	292
	29,8 %	44,2 %	18,2 %	4,8 %	3,1 %	100 %
52. Толерантность к любым научным результатам	78	121	59	18	16	292
	26,7 %	41,4 %	20,2 %	6,2 %	5,5 %	100 %
53. Индивидуализм в научной деятельности	85	110	59	22	16	292
	29,1 %	37,6 %	20,2 %	7,5 %	5,5 %	100 %

54. Укажите главные барьеры для принятия молодежью решения заняться научно-преподавательской работой:		Абсолютные	%
1. Низкая зарплата		124	42,3
2. Отсутствие жилья у молодежи и перспектив заработать на него		67	23,1
3. Низкий статус преподавателя		37	12,7
4. Снижение качества вузовского обучения и, как следствие, отсутствие необходимых знаний и навыков для занятия научной деятельностью		30	10,2
5. Отсроченные и негарантированные дивиденды от научной деятельности		28	9,5
Что еще		6	2,2
Всего		292	100

55. Какие жизненные обстоятельства и проблемы мешают Вам в процессе обучения в магистратуре и в работе над диссертацией?	Абсолютные	%
1. Совмещение учебы с работой. Дефицит времени для работы над диссертацией из-за необходимости подрабатывать	53	61,1
2. Слабая материально-техническая база для исследовательской работы	21	24,7
3. Жилищная проблема	18	20,5
4. Материальные проблемы	28	31,9
5. Нехватка необходимой научной литературы	20	23,3
6. Низкий уровень подготовки, недостаточность имеющихся знаний для занятия научной деятельностью	12	13,9
7. Есть ощущение, что научный руководитель будет уделять Вам мало внимания	6	7,3
8. Недостаточное знание иностранного языка	10	11,5
9. Неорганизованность, слабые навыки исследовательской работы	11	12,2
10. Проблемы с ненадлежащей организацией учебного процесса	4	4,2
11. Проблемы во взаимодействии с преподавателями	2	2,8
12. Проблемы во взаимодействии с научным руководителем	3	3,1
13. Проблемы, связанные с негативной оценкой родственниками и друзьями значимости обучения в аспирантуре	3	3,8
14. Недостаточно высокий, как Вам кажется, IQ и т.п	4	4,2
15. Низкая стипендия	20	22,6
16. Недостаточная мотивация на научную работу	20	23,3
17. Состояние здоровья	2	2,8
18. Уход за ребенком	3	3,1
19. Личные проблемы	6	7,3
20. Семейные проблемы	15	17
21. Совмещение учебы с работой	21	24,0
22. Собственная несобранность, лень	4	4,9
23. Отношения с руководителем	2	2,1
24. Ничего не мешает	3	4,9
25. Свой вариант ответа	1	1
Всего	292	337,5

56. Готовы ли Вы работать в науке в Волгограде ближайшие 10 лет, если институт/университет поможет Вам в решении жилищной проблемы?	Абсолютные	%
1. Да	133	45,5
2. Нет	82	28,1
3. Затрудняюсь ответить	77	26,4
Всего	292	100

57. Представим, что Вы уже окончили магистратуру и защитили диссертацию. Какой вариант трудоустройства Вы бы выбрали для себя?	Абсолютные	%
1. Поступить в аспирантуру в Волгограде	40	13,7
2. Поступить в аспирантуру, но не в Волгограде	6	2,1
3. Работать в вузе в Волгограде	20	6,8
4. Работать в вузе, но не в Волгограде	6	2,1
5. Работать в НИИ, но не в Волгограде	2	0,7
6. Работать в наукоёмком, инновационном бизнесе (наемным работником)	4	1,4
7. Уйти работать по специальности туда, где больше платят	61	20,9
8. Работать по любой хорошо оплачиваемой специальности	40	13,7
9. Уехать работать в Москву или Санкт-Петербург	23	7,9
10. Уехать работать за границу	17	5,8
11. Открыть собственное дело	30	10,3

	12. Затрудняюсь ответить	35	11,9
	13. Свой вариант ответа	8	2,7
Всего		292	100

58. Учеба в магистратуре и получение степени магистра для Вас – это:	Абсолютные	%	
1. Начало научной карьеры	50	28,9	
2. Приобретение полноценного высшего образования	101	59,2	
3. Увеличение заработной платы	22	12,7	
4. Возможность не служить в армии	10	6,1	
5. Возможность чем-то заниматься, пока не найду работу	16	9,5	
6. Одно из условий для карьерного роста на работе	49	28,5	
7. Признак престижа	10	5,8	
8. Возможность уехать из Волгограда	17	9,9	
9. Затрудняюсь ответить	12	7,0	
10. Свой вариант ответа	5	2,8	
Всего		292	170,4

59. Оцените, пожалуйста, существующие условия для сохранения и воспроизводства научно-педагогических кадров для высшей школы в Волгограде	Абсолютные	%	
1. Очень благоприятные	16	5,3	
2. В целом благоприятные	43	14,7	
3. Скорее благоприятные, чем неблагоприятные	99	33,9	
4. В целом неблагоприятные	119	40,9	
5. Крайне неблагоприятные	15	5,2	
Всего		292	100

60. Как Вы относитесь к отмене двухуровневой научной квалификации?	Абсолютные	%	
1. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться сегодня	26	9,1	
2. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться, но только в будущем	23	8,0	
3. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться, но ВАК сохранить	27	9,1	
4. Затрудняюсь ответить	142	48,6	
5. Не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней	25	8,7	
6. Не следует отказываться ни от двухуровневой системы научных степеней, ни от ВАК	34	11,6	
7. Не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней, но отказаться от ВАК	15	5,1	
Всего		292	100

А ТЕПЕРЬ НЕСКОЛЬКО СЛОВ О СЕБЕ:

61. Ваш пол:		Абсолютные	%
	1. Мужской	121	41,4
	2. Женский	171	58,6
Всего		292	100

62. Ваш полный возраст:		Абсолютные	%
	1. 21 – 24	249	85,2
	2. 25 – 30	38	13,1
	3. 31 – 40	5	1,7
	4. 40 и старше	-	-
Всего		292	100

63. Работаете ли Вы:		Абсолютные	%
	1. Да	204	69,9
	2. Нет	88	30,1
Всего		292	100

64. Где Вы работаете:		Абсолютные	%
	1. В вузе	39	13,4
	2. В школе, колледже	25	8,6
	3. В системе государственной власти	15	5,1
	4. Некоммерческом секторе (общественные организации, государственные учреждения)	29	9,9
	5. В коммерческих структурах (финансово-банковские структуры, предприятия, сфера торговли, предприятие)	96	32,9
Всего		204	69,9

65. Если в вузе, каков Ваш преподавательский стаж работы:		Абсолютные	%
	1 год	24	8,2
	2 – 3 года	11	3,8
	4 – 6 лет	3	1,1
	7 – 10 лет	1	0,3
	11 и более лет	-	-
Всего		39	13,4

66. Ваше семейное положение:		Абсолютные	%
	1. Женат/замужем	41	13,9
	2. Не женат/не замужем	247	84,7
	3. Разведен	4	1,4
Всего		292	100

67. Есть ли у Вас дети?		Абсолютные	%
	1. Да	22	7,5
	2. Нет	270	92,5
Всего		292	100

68. Сколько у Вас детей?		Абсолютные	%
	1. Один	12	4,1
	2. Два	6	2,1
	3. Три и более	5	1,7
Всего		23	7,9

69. Оцените, пожалуйста, уровень своей материальной обеспеченности:	Абсолютные	%
1. Высокий	22	7,5
2. Средний	173	59,2
3. Низкий	97	33,3
Всего	292	100

70. В магистратуре какого вуза Вы учитесь:	Абсолютные	%
1. Государственного	259	88,7
2. Негосударственного	33	11,3
Всего	292	100

**Линейное распределение ответов членов диссертационных Советов
и преподавателей и руководителей докторских, аспирантских,
магистерских диссертаций
Опрошено 114 человек**

1. Ваше научное звание:	Абс.	
1. Кандидат наук	9	7,9 %
2. Доктор наук	105	92,1 %
Всего	114	100
2. Если Вы кандидат наук, собираетесь ли защищать докторскую диссертацию?		
1. Да	6	66,7 %
2. Нет	3	33,3 %
Всего	9	100 %
3. В каком году Вы защитили свою последнюю диссертацию (кандидатскую, докторскую)? (запишите числом)		
1 2010 год и позднее	16	14,0 %
2 2005–2009 год	36	31,6 %
3 2000–2004	35	30,7 %
4 1995–1999	15	13,2 %
5 ранее 1995	12	10,5 %
Итого	114	100 %
4. Являетесь ли Вы членом диссертационного(ных) Советов?		
1. Да		83,3 %
2. Нет		16,7 %
Всего	114	100 %
5. Если да, сколько лет Вы являетесь членом диссертационного Совета?		
1. 1 – 5 лет		
2. 6 – 11 лет		
3. 12 – 17 лет		
4. 18 – 23 года		
5. 24 – 29 лет		
6. 30 и более		
Итого	114	100 %
6. С какого года Вы являетесь членом диссертационных советов?		
1 до 5 лет включительно	23	
2 6 – 10 лет	30	
3 11 – 15 лет	12	
4 более 15 лет	19	
Итого	84	
Системные пропущенные	30	
Итого	114	100,0
7. Членом скольких диссертационных советов сегодня Вы являетесь?		
1. Одного	54	57,4 %
2. Двух	28	29,8 %
3. Трех	12	12,8 %
4. Четырех	94	-
Не ответили	20	17,5 %
8. Являетесь ли Вы членом диссертационного(ных) советов?		
1. Да	106	93,0 %
2. Нет	8	7,0 %
Итого	114	100 %

9. Сколько кандидатов наук защитились под Вашим руководством?		
1. До 5 включительно	48	42,1 %
2. 6 – 10	16	14,0 %
3. 11 – 15	12	10,5 %
4. 16 – 20	6	5,3 %
5. Более 21	9	7,9 %
6. Ни одного	23	20,2 %
Итого	114	100,0
10. Сколько защищенных докторов наук в Вашем активе?		
1. до 5 включительно	36	31,6 %
2. 6 – 10	2	1,8 %
6. ни одного	76	66,7 %
Итого	114	100 %
11. Испытываете ли Вы удовлетворение от научного руководства?		
1. Да	80	74,1 %
2. Нет	34	25,9 %
Итого	114	100 %
12. Что дает Вам руководство аспирантами и докторантами? (ВОЗМОЖНО НЕСКОЛЬКО ВАРИАНТОВ ОТВЕТОВ):		
1. Возможность быть членом диссертационного(ых) совета(ов)	16	15,1 %
2. Нагрузку	55	51,9 %
3. Возможность находиться в хорошей научной форме (читать научную литературу, быть в курсе достижений науки и т.д.)	40	37,7 %
4. Возможность заниматься наукой	42	39,6 %
5. Мне это интересно	26	24,5 %
6. Хочу работать с молодыми учеными и поделиться своим опытом	11	10,4 %
7. Хочу принимать участие в подготовке научных и педагогических кадров в Волгограде	9	8,5 %
Итого	199	187,7 %
13. Укажите научные направления диссертационных советов, членом которого(ых) Вы являетесь. (ВОЗМОЖНО НЕСКОЛЬКО ВАРИАНТОВ ОТВЕТОВ):		
1. Физико-математическое	12	12,5 %
2. Техническое	13	13,5 %
3. Философское	10	10,4 %
4. Социологическое	10	10,4 %
5. Экономическое	12	12,5 %
6. Педагогическое	4	4,2 %
7. Химическое	9	9,4 %
9. Биологическое	4	4,2 %
10. Юридическое	-	-
11. Гуманитарных (история, филология и т.д.)	35	36,5 %
12. Другое	6	6,2 %
Итого	115	119,8
14. С какими проблемами в своей работе сталкивается Ваш диссертационный совет?		
1. Низким качеством предоставляемых соискателями работ	21	22,3 %
2. Недостатком докторов наук для комплектации совета	17	18,1 %
3. Низким уровнем подготовки молодых докторов к научно-экспертной работе	5	5,3 %
4. Общей низкой публикационной активностью членов совета	3	3,2 %
5. Низким индексом цитирования	6	6,4 %
6. Низкой научной активностью членов совета (гранты, собственные исследования, эксперименты и т.д.)	9	9,6 %
8. Высокими нагрузками членов совета, влияющими на качество работы	14	14,9 %
9. Возрастом членов совета (старше 60 лет)	6	6,4 %
10. Затрудняюсь ответить	35	37,2 %

11. Другое	11	12,8 %
Итого	128	136,2 %
15. По Вашему мнению, являются ли аспирантура и докторантура источниками воспроизводства научно-педагогических кадров для современной высшей школы?		
1. Да, являются	85	75,2 %
2. Да, но только педагогических кадров	6	5,3 %
3. Да, но только научных кадров	3	2,7 %
6. Нет, поскольку после защиты кандидатской молодые не хотят оставаться в вузах	14	12,4 %
8. Другое (запишите)	6	4,4 %
Итого	114	100 %
16. Надо ли было в России вводить магистерскую степень?		
1. Да	20	17,5 %
2. Нет	63	55,3 %
3. Затрудняюсь ответить	31	27,2 %
Итого	114	100 %
17. Как Вы думаете, для чего это было сделано?		
1. Чтобы Россию приняли в ВТО	3	2,6 %
2. Чтобы войти в Болонскую систему	52	45,6 %
3. Чтобы разрушить советскую систему воспроизводства научно-педагогических кадров	32	28,1 %
4. Открыть новый источник привлечения молодежи в науку и воспроизводства научно-педагогических кадров	11	9,6 %
5. Пока не ясно, зачем это сделали	32	28,1 %
6. Другое (запишите)	3	2,6 %
Итого	133	116,7 %
18. Сможет ли введение магистратуры помочь преодолеть проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров для современной высшей школы?		
1. Да, так как магистратура развивает исследовательские компетенции	17	14,9 %
2. Нет, магистратура – это просто новое название для старших курсов	47	41,2 %
3. Нет, все магистранты работают, и вряд ли магистратура позволит готовить исследователей	30	26,3 %
4. Затрудняюсь ответить	16	14,0 %
5. Другое	4	3,5 %
Итого	114	100 %
19. Обеспечивает ли существующая в России система государственной аттестации кадров высшей научной квалификации (ВНК) воспроизводство научно-педагогических кадров? (НЕ БОЛЕЕ ДВУХ ВАРИАНТОВ):		
1. Да, вполне	19	16,7 %
2. Да, частично, поскольку большинство защищенных не идут в научно-преподавательскую сферу	47	41,2 %
3. Нет, государственная аттестация кадров	34	29,8 %
4. Нет, критерии аттестации кадров высшей научной квалификации (ВНК) несовершенны	12	10,5 %
5. Нет, система очень жесткая (крайне формализованная), не очень эффективная	7	6,1 %
6. Нет, система очень жесткая (крайне формализованная), не очень эффективная	8	7,0 %
7. Другое	5	4,4 %
Итого	132	115,8

20. С какими наиболее распространенными проблемами сталкиваются диссертационные советы в своей работе?		
1. Низким качеством предоставляемых соискателями диссертационных работ	38	36,9 %
2. Недостатком докторов наук для комплектации диссертационных советов	20	19,4 %
3. Незыблемым составом диссертационных советов, снижающим эффективность работы	4	3,9 %
4. Низким уровнем подготовки к научно-экспертной работе молодых докторов	8	7,8 %
5. Отсутствием объективных критериев, позволяющих оценивать профессиональный уровень членов диссертационных советов	12	11,7 %
6. Низкой научной активностью членов диссертационных советов	9	8,7 %
7. Низкой мобильностью членов диссертационных советов (выезд на конференции, симпозиумы и т.д.)	15	14,6 %
8. Слабой мотивацией членов диссертационных советов	29	28,2 %
9. Другое	20	19,4 %
Итого	155	150,5
24. Могут ли быть научными руководителями аспирантов кандидаты наук?	Абс.	%
1. Да, если это признанные в своей сфере профессионалы	83	72,8 %
2. Да, но в исключительных случаях (не хватает докторов, желание соискателя и т.д.)	17	14,9 %
3. Нет, не могут, для этого есть доктора наук	4	3,5 %
4. Нет, не могут, они не имеют соответствующей квалификации	6	5,3 %
5. Затрудняюсь ответить	4	3,5 %
Итого	114	100 %
25. Как бы Вы охарактеризовали современные механизмы воспроизводства научно-педагогических кадров в Волгограде в сравнении с 90-ми годами?		
1. Безусловно, более эффективны, позволяют воспроизводить кадры качественно и количественно	11	9,6
2. Эффективны, но позволяют воспроизводить кадры лишь количественно	40	35,1
3. Неэффективны, не позволяют полноценно воспроизводить кадры ни качественно, ни количественно	27	23,7
4. Их нет, они разрушены	10	8,8
5. Затрудняюсь ответить	26	22,8
Итого:	114	100,0
26. Как Вы оцениваете уровень престижа профессии научного работника в Волгограде? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):		
1. Высокий	6	5,3
2. Средний	34	30,1
3. Низкий	74	64,6
Итого	114	100,0
27. Как Вы думаете, насколько для Волгограда актуальна проблема воспроизводства и сохранения научно-педагогических кадров для высшей школы (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):		
1. Очень актуальна	63	55,3
2. Скорее актуальна, чем нет	34	29,8
3. Затрудняюсь ответить	4	3,5
4. Скорее не актуальна, чем актуальна	10	8,8
5. Не актуальна	3	2,6
Итого	114	100,0
28. Почему при постоянном росте приема в аспирантуру и докторантуру (как утверждает статистика) Волгоград столкнулся проблемой воспроизводства научно-педагогических кадров? (ВЫБЕРИТЕ НЕ БОЛЕЕ ТРЕХ ВАРИАНТОВ ОТВЕТА):		
1. Из-за низких зарплат, которые привели к оттоку наиболее талантливых в другие сферы	77	70,0 %
2. Из-за низких зарплат, которые привели к оттоку наиболее талантливых в Москву и Санкт-Петербург	47	42,7 %
3. Из-за низких зарплат, которые привели к оттоку наиболее талантливых в	11	10,0 %

другие регионы		
4. Из-за отсутствия навыков преподавательской работы	1	0,9 %
5. Из-за низкого статуса преподавателя	59	53,6 %
6. Из-за непомерно больших нагрузок преподавателя, вызванных крайней бюрократизацией образования	68	61,8 %
7. Из-за роста требований к квалификации преподавателя, обеспечение которой возложено на самого преподавателя	17	15,5 %
Итого	280	
29. В какой степени Вы лично вовлечены в научную деятельность? (ВЫБЕРИТЕ НЕ БОЛЕЕ ТРЕХ ВАРИАНТОВ ОТВЕТА):		
1. Научные исследования являются постоянной частью моей преподавательской деятельности	60	52,6 %
2. Научные исследования являются постоянной частью моей работы, поскольку являюсь председателем диссертационного совета	8	7,0 %
3. Научные исследования являются постоянной частью моей работы, поскольку являюсь членом диссертационного совета	35	30,7 %
4. Научные исследования являются постоянной частью моей работы, поскольку являюсь руководителем, консультантом	61	53,5 %
5. Научные исследования стали частью моей преподавательской деятельности с участием в грантовых конкурсах	27	23,7 %
6. Научными исследованиями занимаюсь редко, поскольку нет времени писать гранты	4	3,5 %
7. Научными исследованиями занимаюсь редко, нет времени, поскольку являюсь председателем диссертационного совета	1	0,9 %
8. Научными исследованиями занимаюсь редко, нет времени, поскольку являюсь членом диссертационных советов	3	2,6 %
9. Научными исследованиями занимаюсь редко, нет времени, поскольку являюсь руководителем, консультантом	1	0,9 %
11. Научными исследованиями практически не занимаюсь, поскольку не имею времени	3	2,6 %
12. Научными исследованиями практически не занимаюсь, поскольку нет условий	4	3,5 %
13. Что еще?	4	3,5 %
Итого	211	185,1 %
30. Исходя из собственного опыта, скажите, как сложилась профессиональная жизнь большинства, известных Вам молодых ученых Волгограда после защиты диссертаций? (НЕ БОЛЕЕ ТРЕХ ВАРИАНТОВ ОТВЕТОВ):		
1. Занимаются научной деятельностью в НИИ в Волгограде	10	8,8 %
2. Занимаются научной деятельностью в НИИ, но не в Волгограде	14	12,3 %
3. Преподают и занимаются научной деятельностью в вузах в Волгограде	75	65,8 %
4. Преподают и занимаются научной деятельностью, но не в вузах Волгограда	23	20,2 %
5. Уходят из научно-образовательной сферы в коммерческий сектор	63	55,3 %
6. Другое	7	6,1 %
Итого	192	168,4 %
31. Что необходимо предпринять, чтоб привлечь и увлечь молодежь в преподавательскую деятельность? (ВЫБЕРИТЕ НЕ БОЛЕЕ 3-Х НАИБОЛЕЕ ВАЖНЫХ ФОРМ ПОДДЕРЖКИ):		
1. Создавать научные школы, где руководители могут активно вовлекать студентов в научную деятельность	24	21,1 %
2. Поднять зарплаты всем преподавателям	71	62,3 %
3. Поднять зарплаты молодым преподавателям	20	17,5 %
4. Снизить уровень бюрократизации и излишней формализации вузов	75	65,8 %
5. Создать условия и мотивацию для вовлечения в научно-исследовательскую работу студентов	22	19,3 %
6. Снизить аудиторные нагрузки преподавателей, дать возможность заниматься научной работой	38	33,3 %
7. Создать более эффективную систему вознаграждения молодых преподавателей	10	8,8 %

8. Мотивировать преподавателей и создать более эффективную систему поощрения преподавателей	4	3,5 %
9. В вузах должна быть разработана кадровая и карьерная стратегии, позволяющие планировать	14	12,3 %
10. Создать условия для проведения научных опытов, экспериментов (лаборатории, приборы т.д.)	10	8,8 %
11. Сформировать прозрачный и понятный для преподавателей кадровый резерв и обеспечить равные возможности для включения в него	10	8,8 %
12. Обеспечить персональную поддержку со стороны руководства вуза	-	
13. Другое	5	4,4 %
Итого	303	265,8 %

32. Среди ученых и практиков существует разное мнение относительно факторов, препятствующих воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах. Насколько Вы согласны со следующим применительно к вузам Волгограда?

Воспроизводству и закреплению молодых научных и научно-педагогических кадров в вузах мешают:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен	Всего
1. Несоответствие системы государственной аттестации кадров высшей научной квалификации (ВНК) с системой присуждения ученых степеней	15	23	52	15	8	113
	13,3 %	20,4 %	46,0 %	13,35	7,1 %	100 %
2. Занижение роли государственных академий в системе государственной аттестации кадров ВНК	14	23			11	114
	12,4 %	20,4 %	42,5 %	15,0 %	9,7	100 %
3. Прекращение деятельности кандидатских диссертационных советов	32	15	23	23	20	114
	28,3 %	13,3 %	20,4 %	20,4 %	17,7 %	100 %
4. Ужесточение требований к составу и структуре докторских Советов и закрытие Советов в регионах, что снизило количество молодежи ориентированной на получение научных степеней	17	22	16	38	21	114
	15,0 %	19,5 %	13,3 %	33,6 %	18,6 %	100 %
5. Несоответствие номенклатуры специальностей научных работников (утверждена приказом Минобрнауки России от 25 февраля 2009 г. No 59 (в ред. Приказов Минобрнауки РФ от 11 августа 2009 г. No 294, от 16 ноября 2009 г. No 603, от 10 января 2012 г. No 5) действующей нормативной базе в сфере науки и образования	20	19	53	16	6	114
	17,7	16,8	46,0	14,2	5,3	100 %
6. Дефицит дееспособных и результативных научных и научно-образовательных подразделений в вузах	11	24	18	36	25	113
	9,7	21,2	15,9	31,9	21,2	100 %
7. Ужесточение требований к кандидатским и докторским диссертациям (количество ваковских публикаций, монографий и т.д.) отвратило от аспирантуры и докторантуры определенное количество потенциальных ученых	26	19	13	28	27	114
	23,0	16,8	11,5	24,8	23,9	100 %

8. Низкая базовая (школьная) подготовка студентов, отсутствие навыков обучения, не позволяющая включиться в научно-исследовательскую работу	2	15	10	39	48	114
	1,8	13,3	8,0	34,5	42,5	100
9. Нерегулярность, фрагментарность участия многих студентов в учебном процессе в связи с совмещением учебы с работой	3	18	15	50	28	114
	2,7	15,9	12,4	44,2	24,8	100 %
10. Коммерциализация сферы подготовки научных и научно-педагогических кадров	6	17	26	21	44	114
	5,3	15,0	22,1	18,6	38,9	100 %
11. Снижение требований к докторским и кандидатским диссертациям	30	34	23	17	10	114
	26,5	30,1	19,5	15,0	8,8	100 %
12. Распространившаяся практика получения ученых степеней для престижа лицами, не имеющими отношения к науке и вузам	12	18	16	48	20	114
	10,6	15,9	13,3	42,5	17,7	100 %
13. Обучение в аспирантуре превратилось в процесс получения статуса, а не знаний. Дипломы, научные звания превращены в статусные атрибуты	27	32	22	24	9	114
	23,9	28,3	18,6	21,2	8,0	100 %
14. Слабость диссертационных советов, ведущая к воспроизводству псевдоспециалистов, которые в дальнейшем становятся руководителями диссертаций						
	11,5	23,9	16,8	31,9	15,9	100 %
15. Подготовка диссертаций под руководством слабых в научном отношении руководителей не позволяет аспирантам получать навыки научной работы	13	27	19	36	18	114
	11,5	23,9	16,8	31,9	15,9	100 %
16. Низкая наукоемкость российского производства не позволяет выпускникам вузов наукоемких специальностей найти в России хорошо оплачиваемую работу по специальности. Это ведет к «утечка мозгов» за границу и в крупные города России	-	4	18	40	52	114
	-	3,5	15,0	35,4	46,0	100 %
17. Зависимость бюджетов субъектов РФ и местных бюджетов от финансовой помощи центра не позволяют местным властям влиять на воспроизводство и развитие научных и научно-педагогических кадров. Это снижает уровень ориентированности региона на воспроизводство научных и научно-педагогических кадров. Высокий уровень регионального неравенства	2	4	39	36	33	114
	1,8	3,5	33,6	31,9	29,2	100 %
18. Отток молодежи из высшей школы и старение научных кадров	4	14	12	45	39	114
	3,5	12,4	9,7	39,8	34,5	110 %
19. Отсутствие профессиональной среды и преемственности поколе-	11	24	17	37	25	114

ния для вовлечения, развития и за-крепления молодых научных и научно-педагогических кадров	9,7	21,2	14,2	32,7	22,1	114
20. Отсутствие стратегии формирования кадрового резерва молодых сотрудников	6	19	30	29	30	114
	5,3	16,8	25,7	25,7	26,5	100 %

33. Согласны ли Вы, что одной из основных причин снижения качества профессионального образования является падение уровня подготовки научно-педагогических кадров, как будущих преподавателей (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):		Абс.	%
1. Да		83	74,8
2. Нет		28	25,2
Итого		111	100,0
34. Должны ли преподаватели вузов заниматься наукой? (НЕ БОЛЕЕ ДВУХ ВАРИАНТОВ ОТВЕТА):			
1. Да, безусловно		70	61,9 %
2. Да, но только в университетах, а не в профессиональных вузах		6	5,3 %
3. Да, но не все в обязательном порядке, а те, кто имеет склонность к науке		43	38,1 %
4. Затрудняюсь ответить		1	0,9 %
5. Нет, научные исследования в условиях существующих нагрузок становятся профанацией		5	4,4 %
7. Нет, преподавание должно использовать достоверные данные, полученные учеными		2	1,8 %
Итого		127	112,0
35. Как Вы считаете, нужны ли научные школы в вузе? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):			
1. Да, они обязательны во всех вузах		74	64,9
2. Да, только в университетах		25	21,9
4. Нет, они нужны только академической и отраслевой науке		5	4,4
5. Нет, в современном мире труд ученого индивидуален		4	3,5
6. Другое		6	5,3
Итого:		114	100,0
36. Есть ли научные школы в Вашем вузе? (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):			
1. Да		103	92,0
2. Нет		9	8,0
Итого		112	100,0
37. Если да, в рамках какой отрасли научного знания (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):			
1. Физико-математических наук		14	13,2
2. Технические наук		20	18,9
3. Философских наук		4	3,8
4. Социологических наук		3	2,8
5. Экономических наук		7	6,6
6. Педагогических наук		6	5,7
7. Химических наук		7	6,6
9. Биологических наук		1	,9
11. Гуманитарных (история, филология и т.д.)		28	26,4
12. Другое		16	15,1
Итого		106	100,0

38. Укажите главные барьеры для принятия магистрантами, аспирантами и докторантами решения заняться научно-преподавательской работой (НЕ БОЛЕЕ ПЯТИ ВАРИАНТОВ):		
1. Низкая зарплата	95	83,3 %
2. Отсутствие жилья у молодежи и перспектив заработать на него	46	40,4 %
3. Низкий статус преподавателя	75	67,8 %
4. Снижение качества вузовского обучения	27	23,7 %
5. Отсроченные и негарантированные дивиденды от научной деятельности	55	48,2 %
6. Отсутствие перспектив карьерного (административного) роста	15	13,2 %
7. Отсутствие перспектив научного (профессионального) роста	24	21,1 %
8. Конфликтотенная среда в вузовских коллективах	2	1,8 %
9. Высокие нагрузки	49	43,0 %
10. Другое	5	4,4 %
Итого	393	344,7 %

39. По поводу мер оздоровления ситуации в сфере воспроизводства, сохранения и повышения качества воспроизводимых научных кадров существуют разные взгляды. В какой мере Вы согласны со следующими из них?

Для повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен	Всего
1. Присваивать ученые степени по факту публичной защиты, рекомендации сделать добровольными, поскольку большинство из них пишутся самими соискателями	10	14	29	35	26	114
	8,8	12,4	24,8	31,0	23,0	100 %
2. Снизить аудиторные нагрузки членам диссертационных советов	8	20	17	26	43	114
	7,1	17,7	14,2	23,0	38,1	100 %
3. Ввести требования к членам диссертационных советов иметь три публикации в год, и хотя бы одного аспиранта, подготовленного за 3 года	12	17	21	40	24	114
	10,6	15,0	17,7	35,4	21,2	100 %
4. Переработать номенклатуру специальностей научных работников и согласовать ее с направлениями подготовки в рамках системы высшего образования согласно действующему Перечню направлений подготовки высшего профессионального образования (Приказ Минобрнауки России от 17 февраля 2011 г. No 201)	8	22	50	22	12	114
	7,1	19,5	43,4	19,5	10,6	100 %
5. Обеспечить гармонизацию номенклатуры с МСКО 2011, с зарубежными классификациями научных направлений подготовки PhD (с принятой в странах Организации экономического сотрудничества и развития «Frascati fields of science classification»)	16	13	58	21	6	114
	14,2	11,5	50,4	18,6	5,3	100 %

6. Исключить из номенклатуры не востребоваанные системой аспирантуры и диссертационными советами научные специальности, по которым не ведется прием в аспирантуру и отсутствуют защиты диссертаций	7	22	42	29	14	114
	6,2	19,5	36,3	25,7	12,4	100 %
7. Провести инвентаризацию списка изданий, утвержденных ВАК России, который не совсем признан научным сообществом, опубликованные к защите статьи не должны ассоциировать только с ним	6	12	16	54	26	114
	5,3	10,6	13,3	47,8	23,0	100 %
8. Предоставлять право к защите кандидатских диссертаций только лицам, работающим на постоянной основе в научной или образовательной в сферах не менее 3 лет	26	20	14	35	19	114
	23,0	17,7	11,5	31,0	16,8	100 %
9. Соискатель ученой степени доктора наук должен иметь стаж научной или научно-педагогической работы не менее 15 лет	26	33	16	23	16	114
	23,0	29,2	13,3	20,4	20,4	100 %
10. Увеличить статус ВАК России, придав ему статус самостоятельного органа федеральной исполнительной власти.	20	16	46	16	15	114
	17,7	14,2	40,7	14,2	13,3	100 %
11. Децентрализовать государственную систему аттестации научных и научно-педагогических кадров и отменить ВАК	29	28	34	12	11	114
	25,7	24,8	29,2	10,6	9,7	100 %
12. Отменить двухуровневую научную квалификацию и перейти к модели целевого воспроизводства высококвалифицированных кадров для науки и образования через магистратуру и докторантуру PhD	38	33	30	10	3	114
	33,6	29,2	25,7	8,8	2,7	100 %
13. Возобновить деятельность региональных диссертационных Советов и организовать курсы с государственным финансированием по обмену опытом с докторами ведущих вузов России по работе в диссертационных советах. Помочь регионам в создании эффективных диссертационных советов.	11	11	37	37	18	114
	9,7	9,7	31,9	32,7	15,9	100 %

40. Если да, в рамках какой отрасли научного знания (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):	Абс.	%
1. Да, знаком непосредственно	28	25,0
2. Да, знаком с содержанием из других источников	33	29,5
3. Слышал только о факте существования программы	30	26,8
4. Нет, не знаю о программе	20	17,9
5. Что еще?	1	9
Итого	112	100,0

В Концепции федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2014–2020 годы» предлагается оценивать эффективность воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров по следующим индикаторам и показателям. Как Вы думаете, насколько они показательны (пригодны для оценки)?

Индикаторы и показатели эффективности воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров	Слабый показатель эффективности	Реальный показатель эффективности	По нему нельзя оценить эффективность	Всего
41. Средний возраст исследователей	24	23	64	111
	21,6	20,7	57,7	100
42. Доля исследователей в возрасте до 39 лет	38	29	43	110
	34,5	26,4	39,1	100
43. Количество зачисленных в аспирантуру или принятых на работу в учреждения ВПО, научные организации предприятий приоритетных отраслей промышленности	45	34	29	108
	41,7	31,5	26,9	100
44. Доля докторантов, представивших диссертации в диссертационный совет, от общего числа готовящих докторские диссертации	25	70	16	111
	22,5	63,1	14,4	100
45. Количество студентов, аспирантов, докторантов и молодых исследователей, принимавших участие в предметных олимпиадах, конкурсах научных работ и др.	34	53	22	109
	31,2	48,6	20,2	100
46. Доля исследователей, результаты работы которых опубликованы в индексируемых мировых научных журналах, в базе данных «Сеть науки» (WEB of Science)	34	53	22	109
	18,9	57,7	23,4	100
47. Число цитирований в научных журналах, индексируемых в базе данных «Сеть науки» и WEB of Science	21	64	26	111
	29,7	46,8	23,4	100
48. Доля научно-педагогических работников, охваченных программами международной и внутрироссийской академической мобильности в форме стажировок, повышения квалификации, профессиональной переподготовки	33	52	26	111
	34,2	46,8	18,9	100

49. Как Вы думаете, достаточно ли данных критериев для оценки эффективности воспроизводства и развития научных и научно-педагогических кадров?	Абс.	%
1. Да	20	19,8
2. Нет	46	45,5
3. Затрудняюсь ответить	35	34,7
Итого	101	100,0

Оздоровление ситуации в сфере воспроизводства, сохранения и повышения качества воспроизводимых научных кадров связывается со следующими обстоятельствами. В какой мере Вы согласны с ними?

Для повышения качества воспроизводимых научно-педагогических кадров необходимо:	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Не согласен	Всего
50. Увеличить бюджетные расходы на сферу науки и образования. Довести инвестиции в науку и образование до 10–12 % от валового внутреннего продукта	230	90	35	17	3	375
	61,4 %	23,9 %	9,5 %	4,4 %	0,8 %	100 %
51. Переработать нормативно-правовую базу, касающуюся статуса научного работника и преподавателя	183	110	69	12	1	375
	48,8 %	29,3 %	18,4 %	3,2 %	0,3 %	100 %
52. Перестроить систему финансирования фундаментальных научных исследований, резко увеличив абсолютный и относительный объем распределяемого на конкурсной основе грантового финансирования и повысив прозрачность конкурсных процедур	169	126	54	17	8	375
	45 %	33,5 %	14,4 %	4,5 %	2,2 %	100 %
53. Принять меры к увеличению мобильности научных кадров	139	138	67	24	7	375
	37 %	36,9 %	16,1 %	6,4 %	1,9 %	100 %
54. Привлечь научных работников системы РАН к образовательному процессу	89	119	108	43	16	375
	23,7 %	31,8 %	28,7 %	11,5 %	4,3 %	100 %
55. Создать механизмы мотивации преподавателей на повышение собственной квалификации и ведение научной работы	204	123	31	12	5	375
	54,5 %	32,8 %	8,2 %	3,2 %	1,3 %	100 %
56. Сделать гибкой систему учета труда преподавателей в государственных вузах (включая преподавательскую, исследовательскую, административную и другие виды деятельности)	169	129	52	18	7	375
	45,1 %	34,4 %	13,8 %	4,8 %	1,9 %	100 %
57. Обеспечить восстановление и развитие научной инфраструктуры в вузах, позволяющей вести современные научные исследования	201	119	49	4	2	375
	53,5 %	31,7 %	13,2 %	1,1 %	0,5 %	100 %

58. Убрать излишние финансово-бюрократические ограничения, затрудняющие работу российских ученых, и облегчить систему отчетности, сделав ее адекватной научной сфере	257	102	9	5	2	375
	68,5 %	27,2 %	2,5 %	1,3 %	0,5 %	100 %
59. Разработать и реализовать программу поддержки института научных управленцев для сопровождения исследований	82	98	95	65	35	375
	21,9 %	26,1 %	25,2 %	17,4 %	9,4 %	100 %
60. Принять меры для повышения социального статуса и имиджа работников сферы науки и высшего образования через СМИ, социальные сети популяризировать науку, изменить отношение общества к научным исследованиям	213	115	37	5	5	375
	56,8 %	30,7 %	9,9 %	1,2 %	1,4 %	100 %
61. Обратить внимание на развитие нестатусных университетов как необходимого условия обучения и подготовки научных кадров в системе современного ВПО	76	97	157	32	13	375
	20,3 %	25,9 %	41,8 %	8,5 %	3,5 %	100 %
62. Облегчить выход на пенсию научных сотрудников старшего возраста, приняв меры для использования их научного и педагогического потенциала, (создать институт научных консультантов, сохранив за ними право участвовать в конкурсах инициативных проектов на общих основаниях)	175	100	61	27	12	375
	46,7 %	26,7 %	16,3 %	7,2 %	3,1 %	100 %

63. Присоединение России к Болонской декларации предполагает распространение европейских требований и стандартов на докторские степени и отказ от двухуровневой системы кандидат/доктор наук и ВАК как госоргана централизованного контроля российского стандарта ученых степеней и научных знаний. Как Вы относитесь к отмене двухуровневой научной квалификации? (кандидат/доктор) (ОДИН ВАРИАНТ ОТВЕТА):		
1. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться сегодня	7	6,1
2. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться, но только в будущем	12	10,5
3. От двухуровневой системы научных степеней следует отказаться, но ВАК сохранить	13	11,4
4. Затрудняюсь ответить	12	14
5. Не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней	29	25,4
6. Не следует отказываться ни от двухуровневой системы научных степеней, ни от ВАК	29	25,4
7. Не следует отказываться от двухуровневой системы научных степеней, но отказаться от ВАК	8	7,0
Итого	114	100,0

64. Какие условия необходимы для активного включения преподавателей вузов в научную деятельность? (НЕ БОЛЕЕ ДВУХ ВАРИАНТОВ ОТВЕТОВ):		
1. Снижение аудиторной нагрузки для преподавателей	62	54,4 %
2. Создание условий для проведения исследований (лаборатории, приборы т.д.)	42	36,8 %
3. Снижение уровня бюрократизации процесса оформления грантов и отчетности по ним	30	26,3 %
4. Увеличить количество поддерживаемых грантовых заявок, объемов финансирования грантов	34	29,8 %
5. Развивать систему внутренних грантов вузов	6	5,3 %
6. Дополнительно материально стимулировать к занятию наукой	37	32,5 %
7. Другое	1	0,9 %
Итого	212	186,0

65. Что могли бы сделать ученые советы вузов города Волгограда для воспроизводства, развития и сохранения научных и научно-педагогических кадров (напишите):		
«объединить ведущие вузы Волгограда», «расширить возможности для широкого привлечения общественности к обсуждению диссертации», «ученые советы вузов ничего не могут сделать – это не в их компетенции», «ученые советы могут лишь предусмотреть некоторые меры по стимулированию подготовки кадров через аспирантуру и докторантуру», «ученые советы могут устанавливать внутривузовские гранты молодым ученым, оптимизировать использование дорогостоящего международного оборудования», «способствовать объединению диссертационных советов вузов города по смежным специальностям», «члены ученых советов вузов Волгограда занимаются только собственными проблемами и ничего не могут»		

А ТЕПЕРЬ НЕСКОЛЬКО СЛОВ О СЕБЕ:

66. Ваш пол:		
1. Женщин	54	47,4
2. Мужчин	69	52,6
Всего	114	100 %

68. Ваш полный возраст:		
1. 31–40	8	7,0
2. 41–50	26	22,8
3. 51–60	39	34,2
4. 61–70	37	32,5
5. 71 и старше	4	3,5
Всего	114	100 %

69. Ваш преподавательский стаж работы:		
1. 1–5 лет	1	0,9
2. 6–11 лет	2	1,8
3. 12–17 лет	8	7,0
4. 18–23 года	19	16,7
5. 24–29 лет	31	27,2
6. 30 и более лет	53	46,5
Всего	114	100 %

Мкртчян Елена Рафаеловна

**ВОСПРОИЗВОДСТВО НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ
В ВУЗАХ РОССИИ КАК СИСТЕМА:
*СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ***

Монография

Подписано в печать от 16.08.2018 г. Формат 60x84 1/16.
Печать цифровая. Гарнитура ТАЙМС.
Физ. печ. л. 19. Тираж 100 экз.

Волгоградский институт управления – филиал ФГБОУ ВО «Российская академия
народного хозяйства и государственной службы»
400131, Волгоград, ул. Гагарина, 8.
Издательство Волгоградского института управления –
филиал ФГБОУ ВО РАНХиГС
400078, Волгоград, ул. Герцена 10