

СОЦИОЛОГИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ. ПРЕПОДАВАТЕЛИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОБЩНОСТЬ

SOCIOLOGY OF HIGHER EDUCATION. HIGHER SCHOOL TEACHERS AS A SOCIO-PROFESSIONAL COMMUNITY

DOI 10.26105/SSPU.2023.86.5.001

УДК 316.74:001+378.1:001

ББК 60.561.8в64

Г.Е. ЗБОРОВСКИЙ

ОТ ТИПОЛОГИИ ВУЗОВ
К ТИПОЛОГИИ В ВУЗАХ

G.E. ZBOROVSKY

FROM THE TYPOLOGY OF UNIVERSITIES
TO THE TYPOLOGY IN UNIVERSITIES

*Благодарности. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда
№ 23-28-00028, <https://rscf.ru/project/23-28-00028/>.*

В статье рассматриваются проблемы типологии в высшем образовании. Типология характеризуется как метод научного познания, способ исследования процессов в высшей школе и в рамках конкретных университетов. Применяются взятые в единстве три научных подхода — типологический, общностный и ресурсный. В статье используются данные статистики общероссийского и регионального характера, а также материалы эмпирического исследования в Уральском федеральном округе.

The article deals with the problems of typology in higher education. Typology is characterized as a method of scientific cognition, a way of studying processes in higher education and within specific universities. Three scientific approaches taken in unity are applied — typological, community and resource. The article uses statistical data of a national and regional nature, as well as materials of an empirical study in the Ural federal district.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: типология как метод научного познания и исследования; типология университетов; типология в университетах; образовательные общности; научно-педагогические работники и их ресурсы; темпоральный ресурс

KEY WORDS: typology as a method of scientific cognition and research; typology of universities; typology in universities; educational communities; scientific and pedagogical workers and their resources; temporal resource

ВВЕДЕНИЕ. В последние годы наблюдается значительное усиление интереса в российском обществе к реформированию высшего образования. Строго говоря, он и не ослабевал, начиная с 1990-х гг. И реформирование высшей школы, действительно, имело место на протяжении всего этого периода. Но главный вопрос не в этом. Устраивает ли общество, систему высшего образования извне и изнутри то, как это происходило, происходит и к чему привело и приводит? Отрицательный ответ на этот большой вопрос, содержащий целый ряд его конкретизаций, судя по данным многочисленных эмпирических исследований, продолжает беспокоить значительное количество жителей страны.

Не претендуя на сколько-нибудь полное раскрытие причин сложной ситуации в высшем образовании и поиск путей их преодоления, не подвергая критическому анализу государственную политику в отношении высшей школы (что не делают сегодня только совсем ленивые), подойдем к оценке ситуации в ней с нетрадиционной точки зрения. Взамен обсуждения вызывающих неудовлетворенность образовательных практик займемся размышлениями по поводу значимых теоретических вопросов, касающихся высшего образования, чтобы затем с помощью обновленного теоретического анализа подойти к возможным практическим рефлексиям по поводу некоторых проблем развития высшей школы.

Начнем с рассмотрения сугубо общих теоретико-методологических позиций. В качестве методологии теоретического исследования используем три подхода к анализу вузов и образовательных общностей внутри них: типологический, общностный и ресурсный. Определяющим среди них мы рассматриваем типологический подход, который используется в статье как для выявления места, положения и роли вузов, их типов в системе высшей школы, так и для конкретной характеристики типов образовательных общностей и их ресурсов в самих вузах. Поэтому в название статьи вынесен лишь один подход — типологический, являющийся методологически центральным в ее архитектонике. Два других названных подхода (общностный и ресурсный) будут использоваться в процессе конкретизации типологического анализа высшего образования при переходе от типологии вузов к типологии в самих образовательных организациях, объектом которой станут образовательные общности и их ресурсы.

ЦЕЛЬ статьи состоит в исследовании положения вузов и в них самих под углом зрения их типологического анализа в контексте происходящей трансформации высшего образования. Вытекающие из цели задачи ориентируют, во-первых, на возможности использования типологии как метода научного познания применительно к трактовке проблем высшего образования, во-вторых, на характеристику типов вузов, которые во многом определяют положение дел в высшей школе, в-третьих, на анализ типов образовательных общностей и их ресурсов в самих вузах, влияющих на трансформацию университетов и их роль в регионе и обществе.

Тип исследования в статье — теоретический с использованием трех названных выше методологических подходов и статистического материала о высшем образовании как общероссийского характера, так и отражающего ситуацию в макрорегионе — Уральском федеральном округе (УрФО). Эмпирический материал для статьи был получен в ходе исследования проблем ресурсности научно-педагогических работников (НПР) и представлен результатами полуструктурированного интервью 40 специалистов из 11 вузов УрФО, проведенного в первой половине 2023 г. Среди них — 14 мужчин и 26 женщин, 19 информантов моложе 39 лет, 21 — старше этого возраста. 26 НПР обладали ученой степенью кандидата наук, 6 человек — доктора наук, 8 чел. не имели ученой степени и научного звания. Среди участников исследования были специалисты в области естественных, технических, социальных, гуманитарных, экономических наук.

Типология как метод научного познания высшего образования

Проблема типологии имеющегося и вновь создаваемого знания является одной из определяющих для развития любой науки. Поэтому вряд ли можно согласиться с бесспорностью утверждения о том, что типология выступает методом социологического научного познания. Конечно, этот метод рассматривается именно в таком качестве, когда речь заходит о социальных явлениях и процессах. Это означает, что он «вторгается» в канву широкого социологического анализа и занимает свое достойное место в системе иных методов эмпирического и теоретического социологического исследования. Но с таким же успехом

можно говорить о типологии в физике, химии, биологии, экономической, исторической и иных науках. По сути, это общенаучный метод познания и исследования.

Дифференциация социального знания позволяет его конкретизировать и выводить на определенный уровень обобщения, достигаемого с помощью присвоения статуса «тип». Это обобщение социального знания предстает как определенная совокупность свойств, черт, характеристик, присущих его данному типу. Такой подход дает основания рассматривать типологию как «научный метод, основа которого — расчленение объектов и их группировка с помощью обобщенной модели или типа» [13, с. 369].

Гораздо реже, чем метод типологии, используют другой, «рядоположенный» метод — типологизации. Между тем он не менее важен, поскольку конкретизирует первый и подчеркивает процессуальный характер создания типологии, то, как происходит выделение типов и как формируется та или иная типология в качестве сложившейся научной структуры. Типологизация определяется как «метод социологического исследования, в основе которого лежит выявление сходства и различия множества социальных объектов, поиск надежных способов их идентификации, устойчивых сочетаний свойств социальных явлений в системе переменных, их группировка с помощью обобщенной идеализированной модели. Результатом типологизации является выделение определенных типов социальных явлений» [13, с. 369]. Здесь мы вновь должны вернуться к приведенному выше суждению о том, что типологизация (как и типология) может быть методом не только социологического, но и, более широко, любого научного познания и исследования. Акцент же в дефиниции именно на методе социологического познания объясняется просто: сам словарь является социологическим, и авторы сочли необходимым обратить внимание в определении метода именно на это обстоятельство.

Типология как метод научного познания означает, по существу, типологический анализ социальной реальности. Он выступает как исследовательская стратегия многомерного рассмотрения данных и имеет дело в первую очередь с качественно однородными совокупностями, которые целесообразно трактовать как «латентно существующие общности — носители социальных типов» (Г.Г. Татарова). В каждой такой общности, продолжает она, «наблюдается однородность по одним переменным и неоднородность по другим; одно и то же количество интерпретируется как одно и то же качество; структура взаимосвязи социальных показателей специфична в отличие от аналогичных общностей; одно и то же явление может объясняться посредством вполне определенной закономерности, не свойственной другим общностям» [14, с. 139].

Таковыми качественно однородными совокупностями, подлежащими типологическому анализу, несомненно, являются вузы как определенные целостности. Исследователи считают подобные качественно однородные совокупности латентными, скрытыми, требующими структурной расчлененности и выявления новых совокупностей как новых социальных типов внутри вузов.

Далее мы будем характеризовать некоторые из этих типов в качестве социальных/образовательных общностей. Так, речь пойдет о студенчестве, научно-педагогических и управленческих работниках. Типологизация каждой из этих общностей представляется важной научной и практической проблемой. Сама же принятая типология как следствие процесса типологизации превращается в важный результат теоретического исследования и становится объектом управленческой деятельности.

На основании сравнения приведенных определений типологии и типологизации мы можем утверждать, что осуществление тех или иных типологизаций социальных явлений как социологических исследований, проведенных среди них, дает возможность установить наличие ряда конкретных типологий, которые, будучи зафиксированными, позволяют интегрировать их в единую типологическую целостность.

Приведем только один пример такого рода. Осуществленная типологизация лишь одной образовательной общности — студенчества, проведенная по ряду оснований: полу, возрасту, научной специализации, курсу обучения, качеству получаемого образования и другим, позволяет интегрировать все его конкретные типологии в единую системную структуру, предлагающую своего рода «портретную» характеристику названной социальной общности.

Вузы России как объект типологии

Что дает создание типологий вузов? Их появление позволяет лучше понять специфику развития высшего образования в стране, его многовекторную направленность, оценить место и роль каждого вуза в образовательном пространстве страны, макрорегиона (федерального округа) и региона. Благодаря типологии вузов можно лучше понять закономерности их функционирования и развития. Становится виднее, что теряет свое значение и требует очищения от старого, а что необходимо прогнозировать на будущее. Последнее касается существования латентных связей и тенденций развития высшего образования. Типология дает возможность выявить наличие общего, типичного в деятельности университетов. Она предоставляет возможность выбора места учебы школьникам, абитуриентам, их родителям, показывая сильные и слабые стороны высшего образования страны и региона.

Типология может способствовать установлению и развитию отношений между различными образовательными организациями, сетевому взаимодействию между ними. На ее основе могут быть исследованы реальные и возможные взаимодействия между учебными заведениями, их структурами, образовательными общностями, иными субъектами высшего образования. Типология — это путь к сближению в рамках высшего образования. Но, вместе с тем, она обнаруживает возможности и для конкуренции, и даже конфронтации в вопросах ресурсов, связей с зарубежными странами, предпочтений в финансировании.

Далее остановимся на вопросе о типологии вузов в отечественной литературе. В России рост интереса к проблематике типологии в высшем образовании наблюдался как в 1990-е и «нулевые» годы, так и в особенности после 2012 г., когда был принят новый Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [11]. Напомним, что любая типология создается на каком-либо основании (критерии). Самым широким критерием типологии, принятой в 1990-е гг., были основные типы вузов. В таком качестве рассматривались университет, академия, институт. На рубеже 2000–2010-х гг. стали создаваться федеральные, национальные исследовательские, затем опорные университеты. Сейчас в стране работают 10 федеральных, 29 национальных исследовательских, 32 опорных университета [9].

Что касается УрФО, то в нем ведущую роль играют федеральный университет (в Екатеринбурге), национальный исследовательский университет (в Челябинске), два опорных университета (в Тюмени и Магнитогорске). К этой группе ведущих университетов округа следует добавить участника проекта «5-100» и программы «Приоритет-2030» Тюменский госуниверситет.

За последние 10 лет в отечественной науке был разработан целый ряд типологий — структурных, функциональных, инфраструктурных и иных. К примеру, структурная типология характеризуется использованием таких критериев, как суммарный контингент обучающихся, удельный вес средств на исследования из внебюджетных источников, баллы, полученные при сдаче ЕГЭ [1, с. 55–56].

При разработке функциональных типологий применяют такие критерии, как прикладные исследования, целевые группы подготовки, научные разработки [8, с. 39]. Некоторые авторы полагают, что при формировании типологии вузов может быть учтена география их деятельности на основе таких критериев, как профильность, география влияния, роль в производстве академической продукции [3].

Начиная с 2016 г., научный коллектив Уральского федерального университета (УрФУ) под нашим руководством в рамках гранта РНФ начал исследование типологии вузов УрФО. В процессе работы над типологией вузов округа в 2016–2018 гг. были изучены статистические данные 53 вузов (без филиалов) УрФО (к 2023 г. их количество сократилось до 47, что никак не отразилось на типологии, предложенной в 2018 г.). Нами была использована информация, размещенная на официальных сайтах вузов. В ходе анализа данных были выделены такие характеристики вузов, как численность студентов, обучающихся на разных формах и уровнях обучения, профессорско-преподавательского состава (в том числе остепененных преподавателей), количество направлений подготовки разных уровней (бакалавриат — магистратура — аспирантура), средний балл ЕГЭ (в целом по вузу).

Помимо названных критериев, нами учитывался такой показатель, как доля рынка, занимаемая вузом на рынке образовательных услуг округа (отношение численности студентов конкретного высшего учебного заведения к общей численности студентов в анализируемых вузах макрорегиона). Значимая информация для характеристики вузов того или иного типа также была получена в ходе экспертных опросов, проведенных методом глубинного полуформализованного интервью ($n=80$) в рамках нашего исследования [2, с. 73–110; 10, с. 112–135].

В результате анализа для формирования типологии вузов были выделены следующие критерии: уровень подчинения, размер, широта влияния, отраслевая принадлежность. На основании этих критериев были предложены соответственно четыре типологии: 1) по уровню подчинения; 2) по размеру вуза (численности студентов); 3) по широте влияния; 4) по отраслевой принадлежности. Каждая типология была конкретизирована. Так, в рамках первой были выделены 6 типов вузов: федеральные автономные вузы, федеральные бюджетные вузы, федеральные казенные вузы, вузы регионального подчинения, муниципальные вузы, частные (негосударственные) вузы. Вторая типология включала в себя четыре типа вузов: очень крупные (более 20 тыс. студентов); крупные (от 10 до 20 тыс. студентов); средние (от 5 до 10 тыс. студентов); малые (менее 5 тыс. студентов). Чем большей является численность студентов, обучающихся в вузе, тем весомее его значимость на рынке образовательных услуг в макрорегионе.

В рамках третьей типологии вузов (критерий — широта влияния) мы выделяли: 1) очень крупные многопрофильные вузы, имеющие значение как для страны в целом, так и для ее макрорегионов, и характеризующиеся связями с российскими и зарубежными партнерами; 2) вузы макрорегионального значения: крупные и средние вузы, которые в силу наличия определенных направлений подготовки, репутации являются точкой притяжения для абитуриентов со всего УФО; 3) вузы регионального значения: средние и малые вузы, которые работают только на свой регион; 4) вузы локального значения — малые вузы, целевой аудиторией которых часто является не просто один регион, а один город и его пригороды.

Четвертая типология (по отраслевой принадлежности) представляется наиболее значимой для округа, в специализации вузов которого ярко выражена отраслевая направленность высшего образования. Здесь мы выделяли 4 типа вузов: 1) многопрофильные вузы; 2) классические университеты; 3) вузы с доминирующим профилем; 4) вузы одного профиля.

Таким образом, мы пришли к выводу о том, что типология вузов становится не только структурной основой высшего образования в макрорегионе, но и инструментом его реформирования. Это связано с тем, что типология, хоть и является теоретической проблемой, может иметь реальное практическое применение. Правильно сформированная типология — инструмент, который можно эффективно использовать в интересах развития высшего образования в макрорегионе, в частности, выстраивать сети вузов, которые, объединившись, могли бы эффективно решать конкретные практические задачи.

В зависимости от типа вуз обладает особыми возможностями и ограничениями, которые, так или иначе, оказывают влияние на траекторию его развития. Поэтому типология позволяет на практике выстраивать модели сетей вузов, которые будут совместно работать на выполнение задач не только высшего образования макрорегиона, но и всей его экономики, социальной сферы и культуры.

Одна из важных типологий вузов последних 5–10 лет, которой уделяется внимание в исследованиях, основана на различии трех моделей (типов) университетов, — «университет 1,0», «университет 2,0», «университет 3,0». Основанием этой типологии является выполнение миссий университета.

Осуществление первой миссии включает в себя преимущественно обучение, образовательную деятельность, что составляет доминанту университета первой модели. Доминанта реализации второй модели означает выполнение как первой (образовательной), так и второй (научно-исследовательской) миссии. Доминанта модели «университет 3.0» предполагает осуществление как первых двух миссий, так и третьей — социально-экономического развития общества (региона и макрорегиона). По мнению А.О. Карпова, у нас в стране таких вузов еще нет [7].

Нам представляется, что для флагманов отечественного высшего образования более характерной становится некая промежуточная модель, назовем ее «университет 2,5». Дело в том, что обучение в процессе исследования в них не имеет, как правило, вектора социально-экономического преобразования региона. Следовательно, новая модель университета должна быть тесно связана с его инновационной деятельностью, учитывающей специфику макрорегиона (федерального округа).

В целом же полноценная реализация модели «университета 3,0» возможна лишь в ситуации тесной связи и взаимозависимости развития университета и региона (макрорегиона). Это означает не только одностороннее стремление вуза к социально-экономическому преобразованию региона и макрорегиона, но и разностороннюю поддержку их властными структурами соответствующей деятельности университета, начиная с ее планирования и заканчивая получением ожидаемых результатов.

В нашей трактовке университеты, которые можно отнести к модели 3,0/2,5 или стремящиеся к ней, получили название «ядра» высшего образования, университеты модели 2,0 — его «полупериферии», университеты модели 1,0 — «периферии» высшей школы. Соответственно, типология НПР в моделях университетов названных трех типов должна быть сопряжена с их особенностями, общественными ожиданиями результатов их деятельности и потребностями в мобилизации их ресурсов, создании для этого необходимых стимулов самого разного характера.

С точки зрения интересов страны, переживающей сложное политическое и экономическое положение, ее регионов, несущих его основное бремя, особое внимание должно быть обращено на университеты «ядра» и те типы НПР в них, которые реально выполняют функции драйвера социально-экономического развития. Определение соответствующих вузов и типов НПР в них — задача специальных экспертных советов, которые должны быть созданы для этой цели.

При этом должен иметь место глубоко дифференцированный подход к типологии НПР, позволяющий четко определить возможности любой из их групп, условия мобилизации ресурсов каждого типа специалистов в соответствии с реальными требованиями к их деятельности и адекватным ее стимулированием. Нужен учет значительной стратификации высшей школы, усиливающегося и без того глубокого неравенства между вузами и внутри них по целому ряду показателей.

Наличие среди более 700 вузов страны нескольких десятков ведущих, занимающих лидирующие позиции среди них, нескольких сотен эффективных, но не занимающих та-

ких позиций учебных заведений, а также нескольких сотен проблемных образовательных организаций создает ряд демаркационных линий как в системе высшей школы между селективными и массовыми вузами, так и в отдельных университетах между различными типами НПР.

Более трех лет назад завершился проект «5-100», но последствия его до сих пор обсуждаются как в позитивном, так и в негативном ключе. Появилась новая конкурентная среда в программе «Приоритет-2030», расширившая в 5 раз число соревнующихся вузов (с 21 в проекте «5-100» до 106 в новой программе) и в десятки раз численность НПР, включенных в борьбу. Даст ли это эффект, повысится ли активность и результативность ее участников? Будут ли учтены ошибки и недостатки проекта прошлого десятилетия? Сейчас трудно об этом говорить. Должно пройти какое-то время, в течение которого можно будет судить о происходящем. Немалую роль сыграет и обстановка в стране, изменение которой позволит прийти к каким-то выводам.

Типология в вузах России

Какая внутривузовская типология больше всего устремлена к решению задач, вытекающих из различных типологий вуза? Сразу введем ограничения нашего теоретического исследования, вытекающие из названных выше четырех типологий вузов — по уровню подчинения, по размеру вуза (численности студентов), по широте влияния, по отраслевой принадлежности. Именно с ними будем сопоставлять возможности и пути использования наиболее значимой, с нашей точки зрения, внутривузовской типологии. Таковой нам представляется типология социальных (образовательных) общностей, включающая в себя студенчество, научно-педагогических и управленческих работников.

Больше всего типология общностей соотносится, коррелирует с двумя типологиями вузов. Их основаниями являются размер, определяемый в первую очередь количеством студентов, и отраслевая принадлежность. Вторая косвенно связана с первой, имея в виду разные потребности многоотраслевых и монопрофильных вузов (специально берем крайние типы) и числа студентов для учебы в них. По сути, это же касается и такого основания типологии, как широта влияния. Одно дело — вузы, готовящие кадры для страны в целом, макрорегионов, другое — для нужд конкретного региона и даже города.

Что касается типологии по такому критерию, как уровень подчинения вуза, то существенно различаются по своему статусу, в соответствии с приведенной типологией, федеральные бюджетные и автономные вузы и (например) частные (негосударственные) вузы. Эти различия заметно сказываются на выборе всеми тремя образовательными общностями мест работы и учебы. Определяющую роль играет мотивация. Желание легкого получения диплома о высшем образовании приводит в негосударственный вуз скорее слабых абитуриентов, чем хорошо подготовленных выпускников школы. Аналогичная мотивация (более легкого заработка) приводит на работу в частный вуз определенный тип представителей общностей научно-педагогических и административно-управленческих работников.

Далее мы будем рассматривать проблемы исключительно одной общности. Ограниченные возможности журнальной публикации, хотя дело не только в них, заставляют сосредоточить внимание лишь на общности научно-педагогических работников (НПР), которую мы характеризуем как научно-образовательную. Ее выбор обусловлен рядом обстоятельств.

Во-первых, эта общность представляет собой интеллектуальный актив российского общества. Во-вторых, она обладает большими ресурсами — как реальными, так и потенциальными [5]. В-третьих, ее влияние может быть достаточно сильным — как на студентов, так и на управленческий персонал, особенно в условиях, когда в рамках НПР существует своя, ярко выраженная типология, авангардные группы которой способны демонстрировать лидирующие позиции в университете.

Наличие неодинаковой ресурсной основы деятельности у неоднородных групп НПР позволяет выделять в зависимости от этого критерия их разные типы. И здесь мы вновь обращаемся к рассмотренной выше типологии вузов «университет 1,0, 2,0, 3,0». Наша интерпретация этой типологии университетов привела к выделению среди них вузов, относимых к трем типам высшего образования — его «ядру» (модель 3,0/2,5), «полупериферии» (модель 2,0), «периферии» (модель 1,0). Соответственно, типология НПР в моделях университетов названных трех типов должна быть сопряжена с их особенностями, общественными ожиданиями результатов их деятельности и потребностями в мобилизации их ресурсов, создании для этого необходимых стимулов самого разного характера.

С целью реализации данного направления исследований вузов российских регионов мы обратились к изучению ресурсности НПР УФО, обосновав выбор округа тем, что его высшее образование репрезентирует состояние, тенденции изменений, проблемы всей российской высшей школы. Всего в вузах макрорегиона, по данным 2022 г., работало 14 535 чел., представлявших НПР. Среди них — 2 043 доктора и 8 262 кандидата наук. Конечно, в структуре населения округа НПР вузов составляет не очень заметную его часть. Однако среди групп, которые образуют авангард социума, присутствие этих работников весьма заметно и значимо, даже если мы примем во внимание его неравное распределение по субъектам федерации в границах УФО. Так, в вузах Курганской области работало 573 чел. (докторов — 51, кандидатов — 386), в ХМАО-Югре — 1 011 чел. (докторов — 119, кандидатов — 662), ЯНАО — 12 чел. (1 доктор и 11 кандидатов наук). Самыми ресурсными являлись вузы Свердловской (6 154 чел., докторов — 884, кандидатов — 3324), Челябинской (4 447 чел., докторов — 634, кандидатов — 2594), Тюменской областей (2 338 чел., докторов — 354, кандидатов — 1325) [12].

НПР с точки зрения обладания ресурсами представляет собой авангард интеллектуальной элиты макрорегиона, однако не так часто, как хотелось бы, становится предметом глубокой научной и управленческой оценки. Между тем это очень важно для мобилизации научно-образовательной общности в интересах самих университетов региона, областей и городов, входящих в состав федерального округа, экономической и социальной сфер его территорий. Не случайно мы стремимся дать оценку использованию ресурсности НПР университетов УФО в новых условиях реализации стратегий их развития. Достижение обозначенной цели позволит в перспективе выйти на изучение роли ресурсности НПР в осуществлении миссии вузов региона.

Пока же есть возможность рассмотреть типы НПР на основании ресурсов, которыми они обладают (могут обладать). «Сегодня» это, пожалуй, одна из наиболее важных типологий НПР — не только в теоретическом, но и в практическом отношении, поскольку показывает путь активизации их деятельности через овладение и использование той ресурсности, которая еще «вчера» не привлекала особого внимания. Специально отметим метафорический характер поставленных в кавычки терминов «сегодня» и «вчера». Конечно, речь идет о переносном (точно не в буквальном) смысле их употребления: вчера — это последние 10–15 лет, а сегодня — это, с одной стороны, повседневность «здесь и сейчас», а с другой, что очень значимо, ближайшие 10–15 лет. То есть мы говорим и о ресурсах того времени, в котором сейчас живем и работаем, и о том, как эти ресурсы сегодняшнего дня могут и должны быть трансформированы и модифицированы в исторически обозримом будущем.

Поскольку мы затронули проблему ресурсности НПР и ее типологий, приведем вначале одну из них, а затем — связанную с ней другую, чтобы разговор о ресурсах с точки зрения «вчера» и «сегодня» стал более предметным. Так, один из возможных вариантов типологии означает выделение следующих объединяющих блоков и отдельных ресурсов внутри них:

1. Образовательно-педагогический блок деятельности объединяет под своей «крышей» такие ресурсы, как образовательный, научно-педагогическая квалификация, наставничество, социально-демографический.
2. Блок научной деятельности включает: исследовательский, публикационный, символический ресурсы, ресурс научных коллективов и научных школ.
3. Коммуникативно-воспитательный блок деятельности позволяет связать: коммуникативный, морально-идеологический, темпоральный ресурсы [4].

Как следствие такой типологии появился еще один вариант выделения пяти блоков (групп) ресурсов: социально-демографического (количественный, возрастной, гендерный ресурсы); научно-исследовательского (исследовательский, публикационный, темпоральный ресурсы); педагогического (ресурсы образовательно-педагогический, повышения научно-педагогической квалификации, наставничества); ресурсов взаимодействия НПР и научных коллективов (коммуникативный, ресурса научных школ и коллективов); морально-символического (символический и морально-идеологический ресурсы) [6].

Среди названных выше ресурсов мы хотели бы обратить особое внимание и специально подчеркнуть значение темпорального ресурса. Конечно, речь идет о роли фактора времени не просто в жизни отдельных людей, но и целых типов (групп) людей, гораздо больше и лучше многих других понимающих социальные функции времени в современных условиях его резкого дефицита. Такой тип людей имеет место и среди НПР, что показало наше эмпирическое исследование. Более того, среди проинтервьюированных 40 НПР более 80% отметили, что их время (не только рабочее, но и частично вне рабочее, проводимое дома) является объектом сверхэксплуатации, сферой давления администрации самыми разными путями: сверхнормативным увеличением учебной нагрузки, требованием проведения незапланированных исследований и публикации соответствующих работ, оказания студентам помощи с целью недопущения их отчисления, принятия у них дополнительных зачетов и экзаменов, заполнения постоянно растущей отчетности и т.д.

Чтобы привести некоторые данные о темпоральном ресурсе, порассуждаем вначале о нем как таковом, о его понимании определенным типом специалистов высшей школы. В традиционной его трактовке НПР понимают под ним прежде всего использование рабочего времени, степень рациональности этого процесса. При этом под рабочим временем НПР подразумевается время: учебных занятий и подготовки к ним, методической работы, проведения научных исследований и анализа их результатов, написания публикаций, взаимодействия со студентами, коллегами, административно-управленческим и учебно-вспомогательным персоналом.

Интервьюирование 40 НПР, среди которых подавляющее большинство — специалисты со стажем, обладатели ученых степеней и научных званий (32 человека) из 11 вузов УФО, показало, что их управленческие работники используют темпоральный ресурс и такой его инструмент, как рабочее время, в качестве мощного средства давления на рядовых представителей рассматриваемой научно-образовательной общности. Появляются все новые и новые виды деятельности, которые становятся обязательными для НПР. Это касается заполнения различных форм отчетности, подведения итогов всюду, где их только можно подводить, и т.д. Все это можно назвать двумя словами — «бюрократизация» и «сверхбюрократизация».

Результаты исследования темпорального ресурса НПР показали, что он практически не используется в позитивном ключе, как фактор создания благоприятных условий для их работы. Ни один из информантов не заявил о том, что ему снизили темпоральную нагрузку в рамках учебного процесса, чтобы дать возможность использовать освободившееся рабочее время для написания научной статьи, для оказания дополнительной помощи студентам и аспирантам, молодым преподавателям. Ни один из респондентов не затронул проблему

взаимодействия с управленческим персоналом (по инициативе последнего) относительно режима и графика работы, нормального ритма профессиональной деятельности. Ведь особое место и значение темпорального фактора в жизнедеятельности НПР обусловлено тем, что он имеет в качестве ресурса универсальное применение как средство измерения интенсивности профессионального труда.

Другими словами, темпоральный ресурс — это универсальный фактор деятельности НПР, от которого зависит и эффективность профессионального труда, и социально-психологическое самочувствие специалиста, и особенности его взаимодействия со студентами, и многое другое. Вся «сетка» ресурсов, которая имеется в распоряжении НПР, в своем использовании также обусловлена в значительной мере сопряженностью с их темпоральным ресурсом. Это означает возможность говорить о темпоральной типологии, причем не только НПР, но и других социальных общностей.

ВЫВОДЫ. Подведем некоторые итоги. Исходя из особенностей типологии как метода научного познания и исследования, из возможностей ее применения к трактовке социальных явлений и процессов, в том числе в сфере высшего образования, мы стремились «пройти путь» от типологии вузов к типологии в самих вузах. Обнаружение реальной связи между названными двумя разновидностями типологий уже само по себе представляет как научный, так и практический интерес.

Выделение разных вариантов типологий вузов в научном плане поставило вопрос о том, что это дает для понимания тех или иных проблем и процессов в самих образовательных организациях. Наш ответ состоял в том, что главные трансформации в них касаются деятельности основных трех типов социальных/образовательных общностей, которые по-разному реагируют на достижение новых социальных позиций вузов в системе высшего образования. Было показано, что университеты, относящиеся к зоне «ядра» высшей школы, добиваются своего авангардного статуса за счет успехов каждой из трех общностей (студенчества, научно-педагогических и управленческих работников), но роль лидера в таких вузах берут на себя прежде всего те, кто создает их интеллектуальный капитал. Такой социальной общностью является, по нашему мнению, НПР, а среди них те типы работников, которые добиваются наиболее крупных научных, социальных, экономических результатов.

Последующее зависит от двух других образовательных общностей, от того, насколько они сумеют подхватить и диссеминаровать эти результаты как в самом «ядерном» вузе, так и за его пределами, в научной и социально-экономической среде общества. Решение «ядерным» университетом новых проблем, таким образом, может перейти из научной в практическую плоскость при условии оказания ему помощи и поддержки бизнесом и властью.

Мы назвали лишь один вариант развития событий в высшей школе — исключительно позитивный. Однако понятно, что это не единственный путь, и он во многом зависит от той типологии вузов, в которой они окажутся с учетом выбора своей модели развития.

Именно поэтому мы сочли необходимым заявить о том, что статья преследовала цель рассмотреть типы вузов и ситуаций в них самих в рамках анализа этих типологий и обнаружения связей между ними. И здесь важно понять, что типы вузов во многом определяют положение дел в высшем образовании и его конкретных организациях, а типы образовательных общностей и их ресурсов влияют на трансформацию университетов и их роль в регионе и обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абанкина И.В., Алескеров Ф.Т., Белоусова В.Ю., Гохберг Л.М., Зиньковский К.В., Кисельгоф С.Г., Швыдун С.В. Типология и анализ научно-образовательной результативности российских вузов // Форсайт. 2013. Т. 7. № 3. 48–62.

2. Актуальные проблемы трансформации высшего образования в макрорегионе / под ред. Г.Е. Зборовского. Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2017. 400 с.
3. Васькина Е.В., Евдокимова Я.Ш., Овчинников М.Н. О некоторых подходах к разработке типологий российских вузов // Университетское управление: практика и анализ. 2014. № 4-5. С. 21-27.
4. Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. Мобилизация ресурсности научно-педагогического сообщества в российских вузах: от проблемы к концепции // Социологический журнал. 2023. Т. 29. № 1. С. 78-96.
5. Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. Мобилизация ресурсов научно-педагогического сообщества (кейс высшего образования УрФО) // Социологические исследования. 2022. № 9. С. 60-71.
6. Зборовский Г.Е., Амбарова П.А., Каташинских В.С., Кеммет Е.В. Ресурсность научно-педагогического сообщества университетов УрФО: опыт качественного исследования // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 5. С. 71-88.
7. Карпов А.О. Университет 3.0 — социальные миссии и реальность // Социологические исследования. 2017. № 9. С. 114-124.
8. Кузьминов Я.И., Семенов Д.С., Фрумин И.Д. Структура вузовской сети: от советского к российскому «мастер-плану» // Вопросы образования. 2013. № 4. С. 8-69.
9. Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга деятельности образовательных организаций высшего образования. URL: <https://monitoring.miccedu.ru/?m=vpo&year=2022> (дата обращения: 21.08.2023)
10. Нелинейная модель российского высшего образования в макрорегионе: теоретическая концепция и практические возможности / под ред. Г.Е. Зборовского. Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2016. 336 с.
11. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон РФ от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2012). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 05.08.2023).
12. Сведения о численности ППС образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования // Министерство науки и высшего образования. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/opendata/9710062939-svedeniya-o-chislennosti-professorsko-prepodavatel'skogo-sostava-obrazovatel'nykh-organizatsiy-osushch> (дата обращения: 19.08.2023).
13. Социологический энциклопедический словарь / под ред. Г.В. Осипова. М.: ИНФРА-М.-Норма, 1998. 488 с.
14. Типологический анализ в социологии как диагностическая процедура / отв. ред. Г.Г. Татарова, А.В. Кученкова. М.: ФНИСЦ РАН, 2023.

REFERENCES

1. Abankina I., Aleskerov F., Belousova V., Gokhberg L., Zinkovsky K., Kiselgof S., Shvydun S. *Tipologiya i analiz nauchno-obrazovatel'noj rezul'tativnosti rossijskih vuzov* [Typology and Analysis of Russian Universities' Performance in Education and Science Perspectives] // Forsajt. 2013. T. 7. No. 3. S. 48-62 (In Russian).
2. *Aktual'nye problemy transformacii vysshego obrazovaniya v makroregione / pod red. G.E. Zborovskogo* [Actual problems of transformation of higher education in the microregion / ed. by G.E. Zborovsky]. Ekaterinburg: Gumanitarnyj universitet, 2017. 400 s. (In Russian).
3. Vashurina E., Evdokimova Y., Ovchinnikov M. *O nekotoryh podhodah k razrabotke tipologij rossijskih vuzov* [On some approaches to developing a typology of Russian universities] // Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz. 2014. No. 4-5. S. 21-27 (In Russian).
4. Zborovsky G., Ambarova P. *Mobilizaciya resursnosti nauchno-pedagogicheskogo soobshchestva v rossijskih vuzah: ot problemy k koncepcii* [Mobilizing the resource potential of the scientific and peda-

- gogical community in Russian universities: from problem to concept] // Sociologicheskij zhurnal. 2023. T. 29. No. 1. S. 78–96 (In Russian).
5. Zborovsky G., Ambarova P. *Mobilizaciya resursov nauchno-pedagogicheskogo soobshchestva (kejs vysshego obrazovaniya UrFO)* [Scientific and pedagogical staff as a social community in the changing conditions of academic development] // Sociologicheskie issledovaniya. 2022. No. 9. S. 60–71 (In Russian).
 6. Zborovsky G., Ambarova P., Katashinskikh V., Kemmet E. *Resursnost' nauchno-pedagogicheskogo soobshchestva universitetov UrFO: opyt kachestvennogo issledovaniya* [Resource capacity of academic staff of Ural federal district universities: qualitative research] // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2023. T. 32. No. 5. S. 71–88 (In Russian).
 7. Karpov A. *Universitet 3,0 — social'nye missii i real'nost'* [University 3.0 — social mission and reality] // Sociologicheskie issledovaniya. 2017. No. 9. S. 114–124 (In Russian).
 8. Kuzminov Ya, Semenov D., Froumin I. *Struktura vuzovskoj seti: ot sovetskogo k rossijskomu «master-planu»* [University network structure: from the Soviet to the Russian «master plan»] // Voprosy obrazovaniya. 2013. T. 4. S. 8–69 (In Russian).
 9. *Informacionno-analiticheskie materialy po rezul'tatam provedeniya monitoringa deyatel'nosti obrazovatel'nykh organizacij vysshego obrazovaniya* [Information and analytical materials on the results of monitoring the activities of educational institutions of higher education]. URL: <https://monitoring.miccedu.ru/?m=vpo&year=2022> (data obrashheniya: 21.08.2023)
 10. *Nelinejnaya model' rossijskogo vysshego obrazovaniya v makroregione: teoreticheskaya koncepciya i prakticheskie vozmozhnosti / pod red. G.E. Zborovskogo* [Nonlinear model of Russian higher education in the macroregion: theoretical concept and practical possibilities / ed. by G.E. Zborovsky]. Ekaterinburg: Gumanitarnyj universitet, 2016. 336 s. (In Russian).
 11. *Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii. Federal'nyj zakon RF ot 29.12.2012 № 273-FZ (red. ot 30.12.2012)* [On education in the Russian Federation. Federal Law of the Russian Federation No. 273-FZ of 29.12.2012 (as amended on 30.12.2012)]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (data obrashheniya: 05.08.2023).
 12. *Svedeniya o chislennosti PPS obrazovatel'nykh organizacij, osushchestvlyayushchih obrazovatel'nuyu deyatel'nost' po obrazovatel'nym programmam vysshego obrazovaniya* // Ministerstvo nauki i vysshego obrazovaniya [Information on the number of teaching staff of educational organizations engaged in educational activities on educational programs of higher education // Ministry of Science and Higher Education]. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/opendata/9710062939-svedeniya-o-chislennosti-professorsko-prepodavatelskogo-sostava-obrazovatelnykh-organizatsiy-osushch> (data obrashheniya: 19.08.2023).
 13. *Sociologicheskij enciklopedicheskij slovar' / pod red. G.V. Osipova* [Sociological Encyclopedic Dictionary] / ed. by G.V. Osipov]. M.: INFRA-M-Norm, 1998. 488 s. (In Russian).
 14. *Tipologicheskij analiz v sociologii kak diagnosticheskaya procedura / otv. red. G.G. Tatarova, A.V. Kuchenkova* [Typological analysis in Sociology as a diagnostic procedure / ed. by G.G. Tatarova, A.V. Kuchenkova]. M.: SNITS RAS, 2023. (In Russian).