

УДК 316.35.023.6

О. В. Шиняева, Е. Р. Ахметишина

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПОЗИЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ КАК ФАКТОР ИЗМЕНЕНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОСТИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Аннотация.

Актуальность и цели. В статье рассматривается феномен функциональности высшего профессионального образования в контексте влияния на него профессиональных позиций основных субъектов высшей школы – научно-педагогических работников.

Материалы и методы. Авторы опираются на анализ результатов общероссийских исследований, данных Росстата и Национального исследовательского института «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ) за 2000–2014 гг., а также на ряд авторских межрегиональных количественных и качественных исследований, проводимых в 2010–2014 гг. Эмпирическим объектом выступают преподаватели государственных вузов разных категорий (федеральный, национальный исследовательский, бюджетные региональные и столичные вузы), расположенных в разных субъектах Российской Федерации.

Результаты. Комплексный подход к анализу первичной и вторичной информации позволил предложить систему факторов изменения функциональности института высшего профессионального образования и выявить здесь важнейшую роль позиций профессорско-преподавательского состава. Авторы также изучили и описали профессиональные позиции научно-педагогических работников через результирующие показатели профессиональной идентичности: лояльность к профессии, мобильность, субъектность и удовлетворенность трудом. Негативные тенденции по всем этим показателям позволили сделать вывод об отчуждении преподавателей от дела реформирования высшей школы и неопозитивном их влиянии на изменение функциональности высшей школы.

Выводы. Практическое значение полученных результатов лежит в разрезе повышения сплоченности внутри профессиональной группы научно-педагогических работников и повышения солидарности с профессией. Рекомендации сформулированы на федеральном, региональном и корпоративном уровнях.

Ключевые слова: функциональность высшего профессионального образования, научно-педагогические работники, профессиональные позиции преподавателей вузов, профессиональная идентичность.

O. V. Shinyaeva, E. R. Akhmetshina

PROFESSIONAL POSITIONS OF UNIVERSITY TEACHERS AS A FACTOR OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION CHANGE IN RUSSIA

Abstract.

Background. The article discusses a phenomenon of the higher professional education functionality in the context of the role of professional positions of the main actors of the higher school – scientific and pedagogical workers.

Materials and methods. The authors rely on the analysis of the results of the all-Russian research, the data of Rosstat and NRU HSE for 2000–2014 years, as well as a number of copyright interregional quantitative and qualitative studies conducted in 2010–2014. The empirical object is teachers of public universities in different categories (federal, national research and state budget universities) located in different regions of the Russian Federation.

Results. A comprehensive approach to the analysis of primary and secondary information enabled the authors to offer a system of factors of the university functionality change and to identify the most important role of the positions of teaching staff. The authors also studied and described the professional position of scientific-pedagogical staff through the resulting indicators of professional identity: loyalty to the profession, mobility, subjectivity and job satisfaction. Negative trends in all these indicators allowed the researchers to conclude about the exclusion of teachers from participation in higher school reforms and the negative affect thereof on the functionality of the higher school.

Conclusions. The practical significance of the results lies in the context of increasing cohesion within the professional group of scientific and pedagogical workers and increasing the solidarity with the profession. The recommendations have been formulated for the federal, regional and corporate levels.

Key words: functionality of higher professional education, scientific and pedagogical workers, professional positions of university teachers, professional identities.

Образование в современном обществе в значительной мере определяет уровень научно-технологического, экономического и культурного прогресса. Переход от индустриального общества к «экономике знаний» требует большого числа квалифицированных работников, которые обладают новым мышлением, могут осваивать современные технологии, самостоятельно оценивать ситуацию и принимать ответственные решения. Эти проблемы характерны для всех стран, вступающих в постиндустриальное общество. Их решение невозможно без повышения функциональности высшего профессионального образования.

Эта задача, в свою очередь, связана с отказом от простой трансляции накопленного опыта и активизацией производства нового знания, формирования у будущих специалистов идеалов и ценностей постиндустриального общества. Принципиальным является то, что новым функциям высшей школы должны соответствовать ценности и позиции ее основных субъектов – преподавателей. Подтверждается вывод Макса Вебера о том, что в период реформирования социума институт образования должен активизировать свои усилия по осуществлению мировоззренческой функции – формирования положительной мотивации обучающихся на объединение усилий вокруг прорывных функций [1, с. 729–731]. Прорывными функциями высшей школы на современном этапе являются: мировоззренческая, профессиональная, продуктивная, перераспределительная, инновационная.

Научная проблема, рассматриваемая в рамках данной статьи, состоит в определении профессиональных позиций преподавателей государственных российских вузов разных категорий и их роли в повышении функциональности высшего образования России. Актуальность исследования обусловлена необходимостью создания в среднесрочной перспективе высокотехнологич-

ной экономики в индустриальных регионах РФ. Решение этой задачи невозможно без изменения модели подготовки специалистов посредством активизации деятельности основного субъекта – научно-педагогических работников. Выступая одним из отрядов гуманитарной интеллигенции, преподаватели высших учебных заведений выполняют особую миссию: это воспроизводство профессиональных ресурсов, передача новым поколениям культурного капитала, формирование у выпускников вузов управленческих, конструкторских, внедренческих и других качеств.

Сформулированная проблема изучается на стыке социологии образования и социологии профессий. Первоначальное применение понятия «функции образования» принадлежит Э. Дюркгейму, который признавал не только необходимость анализа функций, но и их динамики при изменении общества. В индустриальном обществе Э. Дюркгейм впервые представил образование в качестве социального института, осуществляющего, наряду с профессиональной функцией, коммуникативную, регулирующую, конверсионную функции [2, с. 37]. Исследованию роли профессионального и научного творчества в формировании социальной структуры посвятили свои труды М. Вебер, К. Маннгейм, П. Сорокин.

Среди всех функций института образования Р. Мертон предложил на каждом этапе развития социума выделять ту, которая будет играть интегрирующую роль [3, с. 427]. В свою очередь, Э. Гидденс указал на особое значение действий индивидов, которые наряду с другими ресурсами становятся инструментами образовательного пространства по производству культурного капитала [4, с. 45]. Использование концепции жизненных стилей и культурного капитала П. Бурдьё позволило синтезировать факторы функциональности высшего образования [5, с. 64].

Несмотря на достаточно широкую современную эмпирическую базу исследования высшей школы, профессиональные позиции преподавателей вузов и их влияние на функциональность высшего образования пока не стали предметом самостоятельного изучения. Эмпирической базой нашей статьи является анализ результатов общероссийских исследований, данных Росстата и НИУ ВШЭ за 2000–2014 гг., а также ряд авторских межрегиональных исследований: анкетный опрос преподавателей вузов «Профессиональная идентичность преподавателя вуза» (выборка целевая, районированная, $n = 1420$, 2010–2012 гг.), качественный анализ глубинного интервью «Преподаватель вуза: трансформация профессии» (выборка общероссийская, целевая по категориям вузов, $n = 100$, 2013 г.) и результаты полуформализованного интервью «Научное сообщество в высшей школе» с преподавателями – руководителями научных школ (выборка региональная, целевая, $n = 102$, 2014 г.).

Согласно социологической теории, под функцией понимается роль, которую выполняет определенная социальная система относительно потребностей социума или интересов составляющих его групп, а также зависимость, наблюдаемая между различными процессами внутри самой системы [6, с. 416]. Функциональность социального института связана с эффективностью выполнения основных задач и целей. Классификацию функций системы высшего профессионального образования мы осуществили на основе критерия *функциональной динамики* – соотношения традиционных (статичных) и новых

(динамичных) функций [7, с. 61]. К *первой группе* – «**традиционно-статичной**» – мы отнесли следующие функции высшего образования: профессиональную, социализационную, коммуникативную, информационную, мировоззренческую, регулятивную, воспитательную.

Профессиональная функция предполагает подготовку студентов к выполнению определенной профессиональной деятельности и последующему занятию места в системе разделения труда. *Социализационная* функция состоит в передаче молодым поколениям социальных норм и культурных ценностей. *Информационная* выступает в качестве функции, обеспечивающей основных акторов необходимой информацией в сфере профессии, организации научной работы, использовании форм академической и социальной мобильности. *Коммуникативная* функция – это организация общения и обмена опытом в учебной, научной, творческой, воспитательной деятельности; а также приобретение навыков апробации результатов и аргументации своих мнений. *Мировоззренческая* составляющая образования направлена на формирование у студентов компонентов общественного сознания, системы ценностей, базовых духовных структур. *Регулятивная* функция обеспечивает социальный контроль за поведением студентов, профилактику его девиаций.

Ко *второй группе* – «**модернизационно-динамичной**» – мы отнесли культуротворческую, продуктивную, стратификационную, перераспределительную функции.

Культуротворческая функция обеспечивает генерирование и сохранение культуры общества; формирует у акторов образовательного процесса позиции и установки, отвечающих духу творческого исследования и научного постижения тайн природной и общественной организации людей. *Продуктивная* функция – результат организованного образовательного процесса в виде продукта интеллектуального характера: совокупности приобретаемых знаний и компетенций, итогов научной деятельности преподавателей и студентов. *Стратификационная* функция в системе высшего образования выступает как канал социальной мобильности и селекции. *Перераспределительная* функция связана с подготовкой человеческих ресурсов для ключевых отраслей экономики, перераспределением потоков квалифицированных специалистов в доминантные сферы.

Характер динамики функций высшего профессионального образования и самого функционального пространства свидетельствует о том, что *интегрирующей функцией* современной высшей школы должно стать производство новых знаний, внедрение их в реальную практику и собственное дело (**инновационная** функция). Данный вид деятельности, реализуемый через учебно-исследовательское и научно-исследовательское направления в работе, – эффективный путь развития способностей молодых специалистов, интеллектуального отбора и селекции наиболее одаренных выпускников, превращения стратификационной модели высшего образования в перераспределительную за счет освоения новейших технологий в период обучения.

Функциональность системы высшего профессионального образования понимается нами как целостная совокупность процессов и результатов учебной, учебно-методической, научно-исследовательской, внеучебной деятельности главных субъектов высшей школы, характеризующая успешность реа-

лизации образовательных функций в контексте актуальных требований общества [7, с. 62]. Среди факторов повышения функциональности высшего профессионального образования следует выделить: наличие системы отбора талантливой молодежи в вузы; демократизацию высшего образования; наличие интерактивных форм учебной и внеаудиторной работы студентов; систему управления качеством подготовки специалистов; профессиональную квалификацию и позиции преподавателей. Последний фактор занимает особое место в факторной модели повышения функциональности высшего образования: преподаватель, являясь основным субъектом высшей школы, реализует функции с позиций потребностей населения и требований социума на конкретном этапе его развития.

Профессиональные позиции преподавателей вуза рассматриваются нами как результат активного процесса отождествления субъекта со своей профессиональной группой в соответствии с современным заказом общества к институту высшего образования. Позиции включают в себя результирующие показатели профессиональной идентичности, свидетельствующие о степени солидаризации конкретного представителя со своей профессией: лояльность, удовлетворенность, мобильность, субъектность. Позиции отражают представление субъекта о значимых признаках профессии, ценностях и целях профессиональной группы, собственном месте в этой группе и эффективной модели профессионального поведения [8, с. 81]. Исследуемый феномен выступает стержнем развития отношений в системе высшего образования: низкий уровень состояния одного из результирующих показателей вызывает рассогласование отношений внутри вузовского сообщества: «преподаватель – преподаватель», «преподаватель – студент», «преподаватель – управленец».

Состояние отечественной системы высшего образования в последние десятилетия характеризуется нарастанием взаимосвязанных проблем, вызванных усилением барьеров для направления образовательного потенциала в высокотехнологичные структуры. Коммерциализация высшей школы привела к дисфункциональному расстройству сложившейся системы, а кадровая политика в вузах – к разрыву поколений преподавателей и ученых, кризису профессиональной идентичности. Дальнейшая реформа системы образования должна объединить две взаимосвязанные стратегии: *стратегию антикризисного управления* и *стратегию развития*. Реализация этих стратегий позволит решить ключевую задачу высшей школы, связанную с реализацией инновационной функции, – развертывание научных и производственно-прикладных программ на базе университетов.

Учет профессиональных позиций преподавателей вузов при планировании и реализации данных стратегий позволит активизировать внутренние ресурсы высшей школы в соответствии с потребностями отраслей экономики, поднять качество образования и основные конкурентные преимущества выпускников через обновление содержания и технологий учебных практик, а также использование достижений науки. На основании проведенного анализа мы предлагаем систему факторов повышения функциональности высшего образования рассматривать через три уровня, соответствующие разным средам (рис. 1).



Рис. 1. Повышение функциональности высшего образования через профессиональные позиции и деятельность преподавателей вузов

В систему факторов включены компоненты: макросреды – уровень института высшего образования и социума; ближайшей среды – уровень вуза; личностные – потенциал, ценности, установки и профессиональные практики преподавателей. Остановимся подробнее на личностных факторах, включающих профессиональные позиции, и рассмотрим их через ключевые показатели профессиональной успешности: мобильность, лояльность, удовлетворенность, субъектность в профессии.

Результаты авторских исследований демонстрируют, что профессиональные позиции преподавателей является неустойчивыми и противоречивыми в российских вузах. Проявление противоречивости профессиональной идентичности исследуемой группы прослеживается в восприятии смысла профессии: абсолютное большинство преподавателей вузов находится на распутье между ролями «просветителя-интеллекта» и «производителя образовательной услуги». Исторически сложилось так, что восприятие профессии преподавателя вуза неотъемлемо от характеристик «просветитель – учитель – воспитатель»; но его труд оценивается по другим показателям: количество студентов, получающих услугу; длительность учебной дисциплины в часах. Данное обстоятельство приводит к *статусному рассогласованию* в среде преподавателей высших учебных заведений. Мы выделили характер-

ную закономерность: с увеличением профессионального статуса преподавателя и статуса вуза, в котором он работает, оценки престижа профессии снижаются; более «статусные» группы преподавателей острее ощущают свою недооцененность: «*В моральном плане профессия престижна, в материальном и социальном – нет*» (интервью, преподаватель НИУ, мужчина, доцент, 43 года).

Для большинства преподавателей элитных и массовых вузов (71 %) иерархию трудовых ценностей возглавляет «высокий профессионализм в области знания». Такие ценности, как «общение со студентами», «владение современными технологиями преподавания», важны лишь для 37–40 % представителей профессии. При этом перечисленных ценностей недостаточно для стабильного функционирования в пространстве вуза. На периферии ценностного сознания современного преподавателя вуза оказались такие важные ценностные установки, как «ответственность» (отметили только 27 %), «принципиальность» (24 %), «коммуникабельность» (21 %), «активная научная работа» (13 %), «творческий подход» (11 %), «порядочность» (9 %). Данная иерархия профессиональных установок свидетельствует о разрушении ценностей и нормативных установок, что является реакцией на противоречивые вызовы модернизации общества и коммерциализацию системы высшего образования.

При этом у большинства преподавателей вузов сохраняется внутренняя мотивация прихода в профессию – призвание к педагогической деятельности, интерес к студентам. На вопрос «Если бы Вы снова выбирали профессию, подтвердили бы Вы свой выбор?» в федеральных и национально-исследовательских университетах дали положительный ответ 65 % преподавателей; в государственных бюджетных университетах – 51 %. Данный факт свидетельствует об устойчивой тенденции снижения **уровня лояльности** к профессии, которая дополняется отсутствием четкого понимания перемен в высшей школе. «*Мы пришли в один вуз, а оказались совсем в другом. И это не последняя остановка, какие еще изменения ждут, мы не знаем*» (интервью, преподаватель федерального университета, женщина, старший преподаватель, 52 года).

Демотиваторами в профессии преподавателя вуза являются: низкий материальный и социальный статус (отметили 66 % респондентов), большой объем «бумажной» работы (39 %), слабая материально-техническая обеспеченность (35 %), снижающийся уровень подготовки студентов (33 %), большая аудиторная нагрузка (25 %). Данные обстоятельства нашли отражение в **низкой удовлетворенности** преподавателей отдельными аспектами трудовой деятельности (рис. 2). Особое недовольство низким уровнем вознаграждения за свой труд высказывают преподаватели более статусных групп и вузов: субъективно им работать сложнее, а значительной разницы в уровне оплаты нет.

Результаты интервью преподавателей говорят о влиянии на их профессиональные позиции не только процесса стратификации учебных заведений, но и дифференциации внутри преподавательской группы (это отметили 60 % преподавателей). Вертикальная мобильность среди преподавателей вузов носит выборочный характер: респонденты отмечают, что разделение происходит «*по индексу цитирования и заработанным деньгам в науке*», «*разделению*

кафедр на престижные и непрестижные»; «связано с принадлежностью к перспективным или неперспективным направлениям» (из глубинных интервью). Преподаватели региональных вузов также в качестве барьеров, которые затрудняют их вертикальную мобильность, называют сложившиеся традиции, дискриминацию преподавателей по должностному статусу, возрасту, протекционизм.



Рис. 2. Удовлетворенность преподавателей различными аспектами работы в вузе (в индексах, от -1 до +1; $n = 1420$)

На повышение уровня удовлетворенности преподавателей вузов и изменение профессиональных позиций могут значительно повлиять позитивные изменения института высшего образования и каждого отдельно взятого вуза. По данным глубинного интервью с преподавателями российских вузов разных категорий, в целом представители профессиональной группы отмечают, что проблем в высшей школе назрело немало, и признают необходимость модернизации института высшего профессионального образования. Однако нововведения Минобрнауки РФ воспринимаются, скорее, негативно, так как они не решают «проблемы повышения качества образования и выведения высшей школы на новый уровень, обеспечивающий качество образования и вузовской науки» (интервью, преподаватель регионального ФГБОУ, женщина, профессор, 48 лет).

Такие решения, как перевод на рыночные механизмы финансирования вузов, сокращение бюджетных мест, введение ЕГЭ, изменение финансирования вузов разных категорий, а также последние нововведения закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, расцениваются научно-педагогическими работниками вузов как отрицательные либо противоречивые.

Курс Министерства образования и науки на повышение качества образования в целом поддерживается преподавателями, однако **отчуждение преподавателей** от процесса реформирования оценивается негативно: «Отсутствие понятных перспектив развития высшего образования на сегодняшний день затрудняет работу преподавателя, формализует ее, ничем не обогащая ни научный, ни преподавательский процесс» (интервью, преподаватель столичного ФГБОУ, женщина, доцент, 37 лет).

Профессиональные позиции преподавателей по отношению к объективным процессам коммерциализации и массовизации высшей школы, стратификации вузов и дифференциации внутри профессиональной группы свидетельствуют, что основные субъекты высшей школы по факту **не являются субъектами** реформирования высшего образования; следовательно, они не готовы брать на себя ответственность за результативность проводимых реформ. Это не способствует росту инновационной и других функций высшей школы.

Несоответствие различных элементов положения преподавателя, таких как доход, престиж и уровень образовательного потенциала, снижают чувство удовлетворенности преподавателей своим социальным статусом. Научно-педагогические работники вузов понимают необходимость модернизации высшей школы, ждут улучшения качества образовательных услуг, но скептически относятся к реальным механизмам реформирования высшей школы. Отсутствие видимых положительных результатов проводимых реформ, перспектив изменения положения профессиональной группы в структуре общества и одновременно растущая интенсивность труда, дифференциация профессиональной группы углубляют *кризис профессиональной идентичности преподавателей вузов*.

Проблема улучшения кадрового потенциала вузов разных категорий требует кардинального пересмотра существующих подходов к ее решению на институциональном, региональном, корпоративном уровнях. Укрепление профессиональных позиций преподавателей высшей школы возможно только при разрешении выявленных противоречий в ключевых показателях. В качестве путей преодоления этих противоречий на *социетальном уровне* следует осуществить корректировку Концепции ФЦП «Развитие научных и научно-педагогических кадров» на 2014–2020 гг., необходимы меры повышения престижа преподавательского труда и поддержки молодых научно-педагогических кадров. На уровне *региональной политики* принципиальное значение имеют проекты взаимодействия преподавателей вузов с бизнес-структурами, совершенствования оценки труда преподавателей, внедрения прозрачной и дифференцированной системы оплаты труда, развития системы повышения квалификации и переподготовки преподавательских кадров, управления корпоративной культурой вузов.

Итак, социологические исследования профессиональных позиций и практик преподавателей российских университетов позволили конкретизировать критерии общественно-профессиональной аттестации университетов, разработки целевых программ поддержки вузовской интеллигенции, ее привлечения к экспертизе модернизации региональной экономики, а также определить конкретные инструменты влияния на образовательную среду и производимый продукт – качество выпускников, изобретения, инновационные проекты в науке и преподавании.

Список литературы

1. Вебер, М. Избранные произведения : [пер. с нем.] / М. Вебер ; сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова ; предисл. П. П. Гайденко. – М. : Прогресс, 1990. – 808 с.

2. **Дюркгейм, Э.** Социология образования : [пер. с франц.] / Э. Дюркгейм ; под ред. В. С. Собкина. – М. : ИНТОР, 1996. – 80 с.
3. **Мертон, Р.** Явные и латентные функции / Р. Мертон // Американская социологическая мысль : тексты. – М. : Изд-во МГУ, 1994. – С. 379–448.
4. **Гидденс, Э.** Устроение общества. Очерк теории структуризации / Э. Гидденс. – М. : Академический проект, 2005. – 528 с.
5. **Бурдые, П.** Формы капитала / П. Бурдые ; пер. М. С. Добряковой // Экономическая социология. – 2005. – Т. 6, № 3. – С. 60–74.
6. **Джери, Д.** Большой толковый социологический словарь / Д. Джери. – М. : Вече, АСТ, 2001. – Т. 2. П-Я. – 528 с.
7. **Шиняева, О. В.** Роль научной деятельности студентов в повышении функциональности российского высшего образования / О. В. Шиняева, Д. Х. Акманаева // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2011. – № 4. – С. 60–71.
8. **Ахметшина, Е. Р.** Профессиональная идентичность преподавателя вуза в условиях реформирования системы высшего образования в России / Е. Р. Ахметшина // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2009. – № 4. – С. 80–87.

References

1. Veber M. *Izbrannye proizvedeniya: per. s nem.* [Selected works: translation from German]. Moscow: Progress, 1990, 808 p.
2. Dyurkgeym E. *Sotsiologiya obrazovaniya: per. s frants.* [Sociology of education: translation from French]. Moscow: INTOR, 1996, 80 p.
3. Merton P. *Amerikanskaya sotsiologicheskaya mysl': teksty* [American sociological thought: texts]. Moscow: Izd-vo MGU, 1994, pp. 379–448.
4. Giddens E. *Ustroenie obshchestva. Ocherk teorii strukturatsii* [Society's structure. Essay on the theory of structuring]. Moscow: Akademicheskii proekt, 2005, 528 p.
5. Burd'e P. *Ekonomicheskaya sotsiologiya* [Economic sociology]. 2005, vol. 6, no. 3, pp. 60–74.
6. Dzheri D. *Bol'shoy tolkovyy sotsiologicheskii slovar'* [Great explanatory sociological dictionary]. Moscow: Veche, AST, 2001, vol. 2, P-Ya. 528 p.
7. Shinyaeva O. V., Akmanaeva D. Kh. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy. Povolzhskiy region. Obshchestvennye nauki* [University proceedings. Volga region. Social sciences]. 2011, no. 4, pp. 60–71.
8. Akhmetshina E. R. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy. Povolzhskiy region. Obshchestvennye nauki* [University proceedings. Volga region. Social sciences]. 2009, no. 4, pp. 80–87.

Шиняева Ольга Викторовна
доктор социологических наук,
профессор, заведующая кафедрой
политологии, социологии и связей
с общественностью, Ульяновский
государственный технический
университет
(Россия, г. Ульяновск,
ул. Северный Венец, 32)

E-mail: olses@rambler.ru

Shinyaeva Ol'ga Viktorovna
Doctor of sociological sciences, professor,
head of sub-department of political science,
sociology and public relations, Ulyanovsk
State Technical University
(32 Severny Venets street, Ulyanovsk,
Russia)

Ахметшина Екатерина Рифовна

кандидат социологических наук, доцент,
кафедра политологии, социологии
и связей с общественностью,
Ульяновский государственный
технический университет
(Россия, г. Ульяновск,
ул. Северный Венец, 32)

E-mail: katerina.akhmetshina@rambler.ru

Akhmetshina Ekaterina Rifovna

Candidate of sociological sciences,
associate professor, sub-department
of political science, sociology and public
relations, Ulyanovsk State Technical
University
(32 Severny Venets street, Ulyanovsk,
Russia)

УДК 316.35.023.6

Шиняева, О. В.

Профессиональные позиции преподавателей вузов как фактор изменения функциональности высшего профессионального образования в России / О. В. Шиняева, Е. Р. Ахметшина // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2015. – № 1 (33). – С. 93–103.