

На правах рукописи



Балезина Екатерина Андреевна

**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ МОЛОДЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
В РОССИИ (НА ПРИМЕРЕ ВУЗА ОСОБОЙ КАТЕГОРИИ)**

Специальность 22.00.04 – Социальная структура,
социальные институты и процессы

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата социологических наук

Нижний Новгород 2020

Диссертация выполнена на кафедре социологии философско-социологического факультета ФГБОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет».

Научный
руководитель: доктор социологических наук, доцент
ЛЕБЕДЕВА-НЕСЕВРЯ НАТАЛЬЯ АЛЕКСАНДРОВНА
профессор кафедры социологии ФГБОУ ВО «Пермский
государственный национальный исследовательский
университет»

Официальные
оппоненты доктор философских наук, профессор
ЛАДЫЖЕЦ НАТАЛЬЯ СЕРГЕЕВНА
зав. кафедрой социологии ФГБОУ ВО «Удмуртский
государственный университет»
кандидат социологических наук
ЗАЛЯЕВ АРТУР РУСТЕМОВИЧ
ассистент кафедры истории, философии, социологии и
политологии ФГБОУ ВО «Казанский государственный
медицинский университет»

Ведущая
организация ФГАОУ ВО «Тюменский государственный
университет»

Защита состоится 4 марта 2021г. в 13-00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.166.14, созданного на базе ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского» по адресу 603000, г. Нижний Новгород, Университетский пер., 7, ауд.104.

С диссертацией можно ознакомиться в фундаментальной библиотеке и на сайте ННГУ им. Н.И.Лобачевского: 603950, г. Н.Новгород, пр.Гагарина, д.23, корп.1. <https://diss.unn.ru>

Автореферат разослан «__» января 2021 г.

Ученый секретарь диссертационного совета
к.соц.н., доцент



Е.Е. Кутявина

I. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования обусловлена процессами непрерывного реформирования системы высшего образования в России на протяжении последних двух десятилетий – переходом к многоуровневому образованию в университетах, укрупнением вузов, внедрением новой системы управления, коммерциализацией образования и науки, изменившимися требованиями к компетентности преподавателя высшей школы.

Необходимость изменения системы высшего образования продиктована, в первую очередь, объективно возрастающей неопределенностью, рискогенностью, нелинейным характером развития современного общества, снижением возможностей контроля ключевых процессов, цифровизацией и связанными с ней новыми вызовами (увеличение интенсивности информационных обменов, снижение качества информации, новые формы коллективной работы). Все указанное задает видение «университета будущего», «постсовременного вуза» – инновационно ориентированного, цифрового, мультикультурного, гибкого, практикоориентированного (подобные ожидания предъявляются, в первую очередь, к вузам особых категорий – национальным исследовательским и федеральным университетам¹). Эти условия также определяют портрет «преподавателя нового типа» – готового к встрече с новыми технологиями, адаптивного, способного работать удаленно, являющегося инновационной и коммуникативной личностью.

Перед российскими вузами особых категорий, выступающими «системообразующими для экономики отрасли и регионов»², стоят сложные задачи кардинальных внутренних трансформаций в течение короткого срока. Это требует активизации не только организационных или финансовых ресурсов, но и максимально полной реализации кадрового потенциала, основными носителями которого в контексте происходящих динамических процессов становятся молодые преподаватели.

Ожидается, что именно молодые преподаватели будут наиболее активны в деятельности, связанной с технологическим предпринимательством, производством бизнес-идей, инновационных решений; им будет легче

¹ Согласно Проекту Программы стратегического академического лидерства, представленной Минобрнауки РФ в июне 2020 г., планируется введение еще одного статуса для вузов – «Национальный опорный университет».

² Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы. Утв. распоряжением Правительства РФ от 29.12.2014 №2765-р.

осваивать и внедрять новые образовательные технологии. В то же время, традиционная закрытость отечественных академических систем, низкая ориентация вузов на конкурентную борьбу при найме, сложность прогнозирования карьеры в условиях «демаркации» профессий ставят перед молодыми преподавателями задачу выбора такой жизненной и профессиональной стратегии, которая позволит минимизировать не только внешние, но и внутренние, связанные с функционированием самой системы высшего образования, риски.

Значимым видится получение целостного представления о специфике построения молодыми преподавателями современных российских университетов своих профессиональных стратегий, способов «входа» и закрепления в профессии, готовности выступить актором преобразований, выступающих стратегическим ориентиром отечественных вузов.

Степень научной разработанности проблемы. Тематика работы лежит на стыке изучения социологии профессий и социологии образования. Изучение профессий в социологии начинается с работ классиков (Г.Спенсера, Э.Дюркгейма, К.Маркса, М.Вебера, П.Сорокина, Т.Парсонса¹), а сегодня разрабатывается такими российскими учеными, как В.А.Мансуров, О.В.Юрченко-Лукша, И.П.Попова, А.Л.Темницкий². Вопросы образования рассматриваются в работах Д.Л.Константиновского, В.Н.Шубкина, Г.Е.Зборовского, В.Я.Нечаева, Ф.Р.Филиппова³. Исследование трансформаций в высшем образовании потребовало обратиться к работам авторов, изучающих трансформационные процессы (Т.И.Заславская, Л.А.Беляева, Н.И.Лапин, Ю.А.Тюрина⁴), теории общества риска (У.Бек, Н.Луман, Э.Гидденс,

¹ Спенсер Г. Синтетическая философия, 1997; Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии, 1990; Маркс К. Размышление юноши при выборе профессии, 1835; Вебер М. Политика как призвание и профессия, 1990; Сорокин П. Система социологии, 1993. Парсонс Т. Профессии и социальная структура, 2016.

² Мансуров В.А., Юрченко О.В. Социология профессий. История, методология и практика исследований, 2009; Лукша О.В. Социология профессиональных групп: определение понятий, 2003; Попова И.П. Профессиональный статус специалистов в меняющемся российском обществе, 2004; Темницкий А.Л. Рабочие реформируемой России как объект социологических исследований, 2006.

³ Константиновский Д.Л., Шубкин В.Н. Молодежь и образование, 1977; Зборовский Г.Е. Образование: научный подход к исследованию, 2003; Нецаев В.Я. Социология образования, 1992; Филиппов Ф.Р. Социология образования, 1980.

⁴ Заславская Т.И. Современное российское общество. Социальный механизм трансформации, 2004; Беляева Л.А. Социальная модернизация в России в конце XX века, 1997; Лапин Н.И. Социокультурная трансформация России: либерализация versus традиционализация, 2000;

О.Н.Яницкого¹) и рискогенности системы высшего образования (Ю.А.Зубок и В.И.Чупров, Т.П.Данько, В.Н.Дудин, В.И.Курбатов, И.М.Лоскутова, Н.А.Матвеева, В.Я. Нечаев, Н.Г.Хорошкевич, М.В.Шманцарь²).

Тема профессионального становления, выбора профессионального пути, стратегии тесно связана с понятием «социализация», которое встречается у Э.Дюркгейма, Г.Тарда, Ф.Гиддингса, Г.Зиммеля, Т.Парсонса³. Концепцию развития личности с выделением стадий социализации разрабатывал Дж.Г.Мид, вопросами вторичной социализации занимались П.Бергер и Т.Лукман⁴. Среди отечественных социологов исследования процессов социализации осуществляли Г.М.Андреева, А.И.Ковалева, И.С.Кон, В.А.Петровский, В.А.Ядов⁵.

Начала исследования профессиональной социализации можно связать с именами М.Вебера, П.Сорокина, представителей школы структурно-функционального анализа, Н.Бухарина⁶. В особый фокус исследовательского интереса социологов профессиональная социализация попадает в 1980-е гг.

Тюрина Ю.А. Трансформация образования в советской и постсоветской России: сравнительный анализ, 2010.

¹ Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну, 2000; Гидденс Э. Судьба, риск и безопасность, 1994; Луман Н. Понятие риска, 1994; Яницкий О.Н: Россия: риски и опасности переходного общества, 1998.

² Зубок Ю.А., Чупров В.И. Риск в сфере образования молодежи: институциональные и саморегуляционные механизмы управления, 2008; Данько Т.П. Желаемое и действительное в реформировании высшего образования, 2005; Дудин В.Н. Ход модернизации высшего профессионального образования, 2006; Курбатов В.И. Управление социальными рисками, 2009; Матвеева Н.А. О соотношении инерционности и субъективности в системе образования: подход к исследованию, 2002; Нечаев В.Я. Модернизация или реформирование высшего образования?, 2002; Лоскутова И.М. Образовательное пространство в обществе риска: на примере средней общей школы современной России, 2014; Хорошкевич Н.Г. Социальные риски молодежи в профессиональном образовании, 2004; Шманцарь М.В. Профессиональные риски преподавателей вузов в условиях трансформации российского образования, 2019.

³ Дюркгейм Э. Социология: Ее предмет, метод, предназначение, 2019; Дюркгейм Э. Социология образования, 1996; Тард Г. Законы подражания, 2012; Гиддингс Ф. Основания социологии, 1994; Зиммель Г. Социальная дифференциация: социологическое и психологическое исследование, 1994; Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношение, 1993.

⁴ Мид Дж. Аз и Я, 1994; Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности: Трактат по социологии знания, 1995.

⁵ Андреева Г.М. Социальная психология, 2008; Ковалева А.И. Методологические проблемы исследования социализации, 2012; Кон И.С. Социология личности, 1967; Петровский В.А. К построению модели развития личности в переходном возрасте, 1984; Ядов В.А. Социальная идентификация в кризисном обществе, 2014.

⁶ Вебер М. Наука как призвание и профессия, 1990; Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество, 1992; Бухарин Н.И. Этюды, 1988.

(труды А.Болстера и М.Гинзбурга), гендерные аспекты профессиональной социализации освещаются в работах Ю.В.Грачевой, Е.С.Толстолес, И.Л.Шелехова, О.Г.Берестневой¹. Изучением социально-профессионального самоопределения индивида занимались А.А.Русанова, Е.Г.Сергушин, О.В.Сергушина, А.А.Андреянов, Ю.Р.Вишневский, Л.Я.Рубина². Часто профессиональное самоопределение рассматривается в связке с профориентацией на примере учащихся школ и ссузов (Е.О.Гордиевская, Л.Н.Старикова)³.

Понятие «стратегия» в зарубежной и отечественной социологии рассматривается масштабно, в первую очередь – как жизненная стратегия. Наиболее активно среди российских ученых данный концепт разрабатывала К.А.Абульханова-Славская, определявшая его как «принцип опоры на собственные силы, преобразование условий, ситуаций жизни в соответствии с ценностями личности»⁴. Развитие данного подхода можно найти в трудах Ю.М.Резника и Т.Е.Резник, видевших жизненную стратегию как предмет системного анализа⁵; а также в трудах Е.А.Смирнова, Ш.И.Алиева, В.С.Магуна, А.Ю.Согомонова, Г.В.Иванченко, Н.Ф.Наумовой⁶. Говоря о жизненных стратегиях современной российской молодежи, Л.Б.Осипова и Л.А.Энвери

¹ Bolster A.S. *Toward a More Effective Model of Research on Teaching*, 1983; Ginsburg M. *Contradictions in Teacher Education and Society: A Critical Analysis*, 1988; Грачева Ю.В. Гендерные особенности как фактор профессионального самоопределения и трудового выбора студентов, 2014; Толстолес Е.С., Шелехов И.Л., Берестнева О.Г. Личностные и гендерные особенности студентов медицинских учебных заведений, 2012.

² Русанова А.А. Профессиональное самоопределение в структуре социального самоопределения студенческой молодежи (социологический анализ), 2011; Сергушин Е.Г., Сергушина О.В. Теоретические основы формирования социально-профессионального самоопределения старшеклассников в условиях довузовской подготовки, 2018; Андреянов А.А. Социально-профессиональная ориентация и самоопределение личности, 2011; Вишневский Ю.Р., Рубина Л.Я. Социальный облик студенчества 90-х годов, 1997.

³ Гордиевская Е.О. Профессиональная проба в процессе профессиональной ориентации лиц с ограниченными возможностями здоровья как средство их профессионального самоопределения, 2009; Старикова Л.Н. Профориентация и профессиональное самоопределение студентов средней профессиональной школы, 2009.

⁴ Абульханова-Славская К.А. *Стратегии жизни*, 1991.

⁵ Резник Т.Е., Резник Ю.М. *Жизненные стратегии личности*, 1995.

⁶ Смирнов Е.А., Резник Ю.М. *Жизненные стратегии личности (опыт комплексного анализа)*, 2002; Алиев Ш.И. *Жизненное проектирование российской молодежи в условиях информационной реальности*, 2019; Магун В.С., Энговатов М.В. *Динамика притязаний и изменение ресурсных стратегий молодежи: 1985-2005 годы*, 2007; Согомонов А.Ю. *Генеалогия Успеха и Неудач*, 2005; Иванченко Г.В. *Самоопределение личности как открытый проект*, 2005; Наумова Н.Ф. *Жизненная стратегия личности в переходном обществе*, 1995.

раскрывают их содержания в конкретных жизненных ситуациях, связанных с выбором. Ключевым выбором называется профессиональный выбор молодежи¹.

Профессиональные стратегии как часть жизненной стратегии личности трактуются в работах М.Г.Солнышкиной, подчеркивающей их значимость «в системе ориентации, определяющих достижение качественно новых состояний профессиональной жизни – профессионализации личности»². Исследованию профессиональных (социально-профессиональных, личностно-профессиональных) стратегий отдельных социальных групп посвящены работы Ю.Р.Вишневого, Я.В.Дидковской, М.В.Певной, Ф.М.Кремень (молодежь), Н.Н.Мирончук (старшеклассники), К.А.Галкина (молодые врачи), Е.В.Валиуллиной, А.Р.Заляева (студенты медицинских вузов), В.А.Шубина (курсанты вузов ГПС МЧС РФ)³.

Применительно к специалистам системы образования вопросы профессионального самоопределения, становления и развития активно разрабатываются в трудах О.В.Голубевой, О.Н.Давыдкиной, Б.А.Черниченко (самоопределение будущих и молодых учителей), Я.М.Рощиной (преподаватели учреждений профессионального образования), Н.С.Сагитовой (преподаватели технического вуза), Е.Ю.Пряжниковой (преподаватели педагогического вуза)⁴. В работах М.И.Плугиной выделяется три этапа

¹ Осипова Л.Б., Энвери Л.А. Жизненные стратегии молодежи: опыт социологического исследования, 2016.

² Солнышкина М.Г. Профессиональные стратегии личности в условиях трансформации российского общества, 2006.

³ Вишневский Ю.Р., Нархов Д.Ю., Дидковская Я.В. Тренды высшего профессионального образования: профессионализация или депрофессионализация?, 2018; Дидковская Я.В., Певная М.В. Динамика стратегий профессиональной карьеры выпускников вузов от кризиса до кризиса, 2010; Кремень Ф.М., Кремень С.А. Жизненные и профессиональные стратегии молодежи в контексте профориентации на этапе профессиональной подготовки, 2015; Мирончук, Н.Н. Особенности жизненного самоопределения и формирования профессиональных намерений старшеклассников, 2010; Галкин К.А. Карьерные стратегии молодых сельских врачей Ленинградской области: нарративный анализ, 2018; Валиулина Е.В. Исследование кризисов профессионального самоопределения у студентов медицинского вуза, 2012; Заляев А.Р. Социально-профессиональные стратегии студентов медицинских специальностей, 2018; Шубин В.А. Профессиональные стратегии как фактор успешности профессиональной социализации курсантов вузов ГПС МЧС РФ, 2010.

⁴ Голубева О.В. Профессиональное самоопределение будущего учителя в процессе педагогической практики, 2010; Давыдкина О.Н. Профессиональное самоопределение будущего учителя в процессе прохождения педагогической практики, 2013; Черниченко Б.А. Современный молодой учитель – от профессионального определения до профессиональной устойчивости, 2016; Рощина Я.М. Трудовые стратегии преподавателей вузов, 2015; Сагитова

профессионального становления преподавателя высшей школы: 1) этап адаптации; 2) этап профессионального мастерства; 3) этап профессионализации¹.

Отдельный корпус работ посвящен таким компонентам профессиональных стратегий преподавателей высшей школы, как публикационные стратегии (В.В.Хорина), стратегии педагогической деятельности (Т.И.Руднева, Н.В.Соловова), стратегии преодоления трудностей взаимодействия со студентами (А.И.Тарелкин)². В частности, показано, что построение личной публикационной стратегии преподавателем вуза может выступать элементом повышения его профессиональной компетентности.

Близко к проблематике профессиональных стратегий находятся работы, посвященные изучению стратегий профессионального развития (Н.А.Калашникова, М.А.Ларионова) и саморазвития (Т.А.Вековцева, С.В.Снадченко) преподавателей вузов³. Важные результаты получены относительно вклада личных ресурсов (ценностного, здоровьесберегающего, профессионально-компетентностного) в профессиональное развитие и саморазвитие преподавателя.

Следует отметить, что вопросы профессиональных стратегий специалистов высшей школы интенсивно разрабатываются в рамках психологии и педагогики, где акцент делается на методах и сопровождении профессионального развития преподавателя, становлении его профессиональной компетенции, формировании образа собственного «Я». Социологический подход к анализу профессиональных стратегий молодых преподавателей университета реализован в отечественных исследованиях

Н.С. Особенности профессионального самоопределения преподавателя технического вуза, 2011; Пряжникова Е.Ю. Факторы профессионального самоопределения преподавателей педагогических вузов, 1994.

¹ Плугина М.И. Акмеологическая концепция профессионального становления преподавателей высшей школы, 2009.

² Хорина В.В. «Технологии публикационной эффективности ученого» – курс-«инструкция» для построения личной публикационной стратегии преподавателя вуза, 2016; Руднева Т.И., Соловова Н.В. Преподаватель вуза: новая парадигма высшего образования, стратегии педагогической деятельности, 2016; Тарелкин А.И. Стратегии преодоления преподавателями трудностей педагогического взаимодействия со студентами, 2011.

³ Калашникова Н.А. Профессиональное развитие преподавателей высшей школы в условиях непрерывного образования, 2014; Ларионова М.А. Стратегии профессионального развития преподавателя, 2009; Вековцева Т.А. Система содействия профессиональному саморазвитию преподавателя вуза, 2014; Снадченко С.В. Профессиональное саморазвитие преподавателя военного вуза, 2018.

недостаточно – мало говорится о связи ценностей, профессиональных планов и карьерных установок молодых преподавателей, особенностях их адаптации при определении профессиональных стратегий к рискам внешней и внутриорганизационной среды, потенциале выступать ключевым кадровым ресурсом современных вузов.

Объект диссертационного исследования – профессиональные стратегии молодых преподавателей вуза.

Предмет исследования – характеристики и типы профессиональных стратегий молодых преподавателей вузов особой категории (федеральные и национальные исследовательские университеты) в условиях трансформации системы высшего образования в России.

Цель исследования – охарактеризовать и типологизировать профессиональные стратегии молодых преподавателей вузов особой категории в условиях трансформации системы высшего образования в современной России.

Цель детализируется в ряде исследовательских **задач**:

1. на основе рассмотрения существующих теоретико-методологических подходов к изучению профессиональных стратегий концептуализировать понятие «профессиональная стратегия молодого преподавателя вуза»;
2. охарактеризовать молодых преподавателей вуза как особую социально-профессиональную группу научно-педагогических работников;
3. обосновать трансформацию высшего образования в современной России как фактор динамики профессиональных стратегий молодых преподавателей вузов (в т.ч. – особой категории);
4. описать структурные элементы профессиональной стратегии молодых преподавателей вуза особой категории как части их жизненной стратегии на основе эмпирических данных социологического исследования;
5. показать специфику восприятия рисков, связанных с профессиональной деятельностью, молодыми преподавателями вуза особой категории;
6. типологизировать профессиональные стратегии молодых преподавателей вуза особой категории.

Гипотеза исследования: Повышение неопределенности и рискогенности системы высшего образования, изменение требований к компетенциям и личностным качествам молодых преподавателей, высокие ожидания,

предъявляемые к ним администрацией вузов особой категории, а также сохранение традиционной закрытости российской академической системы определяют различные варианты профессиональных стратегий молодых преподавателей, связанные с типом «входа» в профессию, профессиональными ценностями и целями, а также предпочитаемыми (и доступными) способами решения проблем, связанных с профессиональной деятельностью.

Теоретико-методологическими основаниями исследования выступают:

– ролевая теория личности (Дж.Мид, Ч.Кули, Р.Линтон, Р.Мертон¹) при описании требований и ценности для молодых преподавателей научной и педагогической деятельности;

– деятельностный подход (М.Арчер, П.Бурдые, Э.Гидденс, П.Штомпка²) при рассмотрении молодого преподавателя как сознательного субъекта, выполняющего социальную роль и занимающего определенное положение в социально-профессиональной структуре;

– концепция жизненной стратегии личности К.А.Абульхановой-Славской и теория профессиональных стратегий личности М.Г.Солнышкиной, позволившие рассмотреть профессиональную стратегию молодого преподавателя как часть его жизненной стратегии с выделением соответствующих структурных элементов;

– концепция риска Ю.А.Зубок и В.И.Чупрова, разделяющих риск на средовой (объективно существующий) и деятельностный (конструируемый самим человеком в реальности), позволившая описать трансформационные процессы в современной российской высшей школе с позиций их рискогенного потенциала и влияния на профессиональные стратегии преподавателей.

Эмпирическую базу диссертации составляют:

Результаты авторских социологических исследований:

1. Формализованный опрос (анкетирование) преподавателей ПГНИУ «Риск и неопределенность в российском вузе» (2017 г., n=445).

¹ Мид Дж.Г. Разум, Я и общество (главы из книги), 1997; Мид Дж.Г. Сознание, самость и общество, 2007; Кули Ч. Социальная самость, 2007; Линтон Р. Культурные основания личности, 2011; Мертон Р. Социальная теория и социальная структура.

² Арчер М. Реализм и морфогенез, 1994; Бурдые П. Структура, габитус, практики, 1998; Гидденс Э. Устроение общества: Очерк теории структуризации, 2003; Штомпка П. Социология социальных изменений, 1996.

2. Формализованный опрос (анкетирование) магистрантов ПГНИУ «Возможности построения академической карьеры» (2019 г., n=309).

3. Серия полуструктурированных интервью с молодыми преподавателями ПГНИУ «Профессиональные ценности и цели» (2018 г., n=23).

4. Контент-анализ стратегий развития российских вузов особой категории (федеральных и национальных исследовательских университетов) (39 документов).

Вторичный анализ результатов опросов, проводимых с участием автора, среди преподавателей вузов Пермского края: ПГНИУ, ПНИПУ, ГАТУ, ПГМУ, ПГФА на тему «Социальные проблемы профессорско-преподавательского состава» (2015г., n=713; 2018г., n=964); среди преподавателей ПГНИУ по теме «Кадровый потенциал» (2008г., n=522; 2010г., n=200; 2011г., n=653; 2012г., n=599); студентов ПГНИУ о профессиональных планах и будущей карьере (2015–2017гг., n=3398).

Научная новизна диссертационного исследования:

1. Обосновано, что профессиональная стратегия молодого преподавателя является частью его жизненной стратегии и включает в качестве основных элементов: профессиональные базовые (самореализации, признания академическим сообществом, общественной полезности) и инструментальные (материальное благополучие, академические достижения) ценности и цели (связанные и/или не связанные с работой в вузе), способы достижения данных целей и разрешения возникающих в ходе профессиональной деятельности проблем (научная и/или педагогическая активность, междисциплинарное сотрудничество, академическая мобильность, совмещение деятельности).

2. Аргументирован тезис о рискогенном характере трансформации высшего образования в современной России, формирующем «кадровый вызов» и оказывающем влияние на выбор профессиональных стратегий молодыми преподавателями.

3. Показано диалектическое противоречие в профессиональных стратегиях молодых преподавателей вуза особой категории, выражающееся в сконструированном противопоставлении научной и педагогической работы и необходимости выбора между ними. Выделены базовые типы молодых преподавателей в зависимости от направленности профессиональных предпочтений.

4. На основе авторских исследований показана взаимосвязь между выбором приоритетного вида деятельности и восприятием рисков, связанных с профессиональной деятельностью, молодыми преподавателями разных базовых типов.

5. Предложена типология профессиональных стратегий молодых преподавателей российского вуза особой категории, выделены кадровые риски, связанные с реализацией той или иной стратегии.

Положения, выносимые на защиту:

1. Профессиональная стратегия молодого преподавателя является частью его жизненной стратегии, относится к этапу вторичной (поствузовской) профессионализации, направлена на профессиональное становление, а ее формирование находится под влиянием внутренних и внешних факторов, во многом определяемых трансформационными процессами в системе высшего образования. Структурные элементы стратегии: профессиональные ценности и цели (построение академической карьеры, реализация педагогического потенциала, достижение финансового благополучия), способы достижения данных целей (основанные на индивидуальном/групповом социальном капитале, в различной степени реализующие возможности, предоставляемые вузом) и решения проблем (активное/пассивное сопротивление, эскапизм).

2. Трансформация высшего образования в России, характеризующаяся высокой динамикой и нелинейностью изменений, формирует рискогенную среду и увеличивает число ситуаций неопределенности. В сочетании с изменением требований к профессиональным компетенциям и личностным качествам молодых преподавателей в вузах особой категории интенсификация рисков определяет, что молодые преподаватели (по сравнению с более опытными коллегами) а) менее уверены в завтрашнем дне (Γ -коэффициент=0,114 при $p < 0,05$), б) в меньшей степени уверены в своих способностях и силах справиться с предъявляемыми требованиями вуза (Λ -коэффициент=0,076 при $p < 0,05$), в) реже склонны называть работу в вузе «спокойной и предсказуемой» (коэффициент d Сомерса=0,082 при $p < 0,05$). Относительный риск попасть в группу неуверенных выше для молодых мужчин ($RR=1,464$; с 95% CI–1,083–1,943).

3. Новые требования, предъявляемые администрацией вузов особой категории к молодым преподавателям, в сочетании с неустойчивостью положения данной социально-профессиональной группы приводят к

конструированию профессиональных стратегий с ориентацией либо на педагогическую (тип «педагог»; типичный представитель – женщина, преподающая общественные дисциплины, трудоустроенная на полную ставку), либо на научно-исследовательскую (тип «исследователь», типичный представитель – научный сотрудник, занимающий до 0,5 ставки преподавателя, чаще занимается исследованием в области естественных наук) деятельность. Также выделены типы «звезда» (типичный представитель – молодой преподаватель с ученой степенью, публикующий несколько статей ежегодно и работающий на 0,75 ставки) и «аутсайдер» (типичный представитель – внешний совместитель со средней ставкой 0,2). Рост числа «педагогов» и «аутсайдеров» в вузе особой категории ведет к кадровым рискам, связанным а) с низкой эффективностью в сфере научных исследований, б) с текучестью персонала до 35 лет.

4. Субъективная картина рисков неодинакова у молодых преподавателей разных типов: «звезды» основными «виновниками» роста неопределенности в образовании называют представителей федеральных властей (в частности – Минобрнауки РФ), «исследователи» и «аутсайдеры» субъектом риска видят администрацию вуза, а «педагоги» акцентируют внимание на самих себе как ключевом субъекте риска.

5. Профессиональные стратегии молодых преподавателей вуза особой категории можно разделить на активные (стратегия успеха, стратегия признания, стратегия самореализации) и пассивную. С позиции поставленных перед вузами особой категории стратегических задач наиболее продуктивной является стратегия успеха, так как включает в себя активную целеустремленность на многозадачность (сочетание педагогической и научной работы, эффективный тайм-менеджмент, открытость инновациям).

Теоретическая значимость работы. Полученные результаты уточняют важные в теоретическом плане представления о сущности и специфике профессиональных стратегий молодых преподавателей современного российского вуза. Выделение структурных элементов профессиональной стратегии молодых преподавателей, их операционализация и изучение на эмпирическом уровне развивают методологические подходы в рамках социологии профессий и социологии образования. Понимание особенностей восприятия молодыми преподавателями вуза трансформационных процессов в системе высшего образования, заключающихся в интерпретации их как

рискогенных и задающих способы адаптации, формирует дополнительный материал для изучения особенностей рисков в современном обществе.

Практическая значимость исследования. Полученные результаты и предложенные рекомендации для административно-управленческого персонала по формированию кадровой политики (в частности, адаптации и удержанию молодых преподавателей) в вузе могут быть внедрены в практику управления персоналом университетов (в т.ч. – особой категории), использованы в процессе преподавания вузовских курсов «Общая социология», «Социология образования», «Социология молодежи», «Социология организаций», «Социология профессий». Материалы диссертации могут использоваться для проведения эмпирических исследований профессиональных стратегий других социально-профессиональных групп.

Соответствие диссертации Паспорту научной специальности ВАК. Диссертационное исследование соответствует специальности ВАК 22.00.04 – Социальная структура, социальные институты и процессы. Раскрываются следующие области исследования: 11. Социальная динамика и адаптация отдельных групп и слоев в трансформирующемся обществе. 26. Социальные функции системы образования; функциональность и дисфункциональность профессионального образования. Рынок труда и профессиональное образование. 30. Возрастные когорты в системе социально-структурных отношений. Молодежь на рынке труда, перспективы трудоустройства. Региональные особенности.

Достоверность результатов исследования обеспечивается за счет изучения и обобщения теоретико-методологических подходов к анализу базовых категорий работы («жизненная стратегия», «профессиональная стратегия», «трансформационные процессы»); выбора релевантных методов эмпирического изучения профессиональных стратегий молодых преподавателей, разработки инструментария социологических исследований в соответствии с требованиями, предъявляемыми в рамках количественной и качественной традиции, репрезентативностью выборок и корректным подбором способов анализа данных.

Апробация работы. Основные положения научно-квалификационной работы нашли отражение в 16 публикациях (общий объем – 7,90 п.л., вклад автора – 7,49 п.л.), из которых 3 статьи опубликованы в журналах, рекомендованных ВАК Минобрнауки РФ. Материалы диссертационного

исследования докладывались на научных мероприятиях: Всероссийский социологический конгресс (Екатеринбург–Москва, 2016); II, III, IV, V, VI Всероссийские (с международным участием) научно-практические конференции «Актуальные проблемы развития человеческого потенциала в современном обществе» (Пермь, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019); «Актуальные вопросы экономики и социологии» (Новосибирск, 2018); «Трансформация человеческого потенциала в контексте столетия» (Нижний Новгород, 2017); XIX, XXI Международные научно-практические конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Человек в мире. Мир в человеке: актуальные проблемы философии, социологии, политологии и психологии» (Пермь, 2016, 2018), V Тюменский международный социологический Форум «Динамика социальной трансформации российского общества: региональные аспекты» (Тюмень, 2017), IV, V Международные научно-практические интернет-конференции «Глобальные вызовы и региональное развитие в зеркале социологических измерений» (Вологда, 2019, 2020).

Структура работы. Диссертация состоит из введения, двух глав (по 3 параграфа в каждой), заключения, списка литературы и приложений.

II. ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во *Введении* обосновывается актуальность исследования профессиональных стратегий молодых преподавателей, описывается степень научной разработанности проблемы, цель, задачи, объект и предмет, формулируется гипотеза, научная новизна, положения, выносимые на защиту, теоретическая, практическая значимость результатов исследования, их апробация.

Первая глава «*Методологические основы социологического изучения профессиональных стратегий молодых преподавателей вуза*» состоит из трех параграфов. В параграфе 1.1 «*Молодые преподаватели как социально-профессиональная группа*» представлен сравнительный анализ категорий «молодежь», «работающая молодежь», «молодой сотрудник», «молодой специалист», «молодой преподаватель». На основе синтеза теоретических подходов (социологического и административно-управленческого) к выделению группы молодых преподавателей выявлены специфические черты данной социально-профессиональной группы – возраст, схожий социальный статус, образ жизни и набор ценностей. Дано определение категории «молодой

преподаватель». Обосновано, что положение молодого преподавателя вуза характеризуется неустойчивостью в силу низких должностных позиций, соответствующего им низкого уровня заработной платы, вторичной занятостью в аспирантуре и (или) в другой организации, начальным этапом освоения профессиональных знаний и компетенций. Критерии приема молодых преподавателей на работу в вузах особых категорий выше, чем в других вузах (могут включаться требования наличия зарубежных публикаций и ученой степени).

В параграфе 1.2 **«Профессиональная стратегия как элемент жизненной стратегии молодого преподавателя»** осуществляется различение понятий «профессиональная стратегия», «профессионализация», «профессиональное самоопределение», «профессиональное становление». Доказывается, что профессиональная стратегия является частью жизненной стратегии и представляет собой конкретные практики поведения работника в процессе вторичной (поствузовской) профессионализации, зависящие от его профессионального самоопределения и направленные на профессиональное становление. Профессиональные стратегии преподавателей включают карьерную стратегию, публикационную, педагогическую, стратегию самоутверждения. Рассмотрена структура профессиональных стратегий молодых преподавателей, состоящая из следующих элементов: ценности самореализации, образ академической карьеры, цели и планы достижения публикационных показателей и повышения педагогического мастерства, средства достижения целей и способы решения проблем в профессиональной деятельности, ответственность, активность субъекта стратегии, готовность как соответствие его потребностей предъявляемым требованиям и возможностям индивида, тип организации времени. Обобщены существующие классификации стратегий, построенные на одном или нескольких структурных элементах.

В параграфе 1.3 **«Трансформация высшего образования как фактор динамики профессиональных стратегий молодых преподавателей»** указывается на рискогенный характер происходящих в высшей школе инновационных изменений и трансформаций. Обоснован тезис о наличии в системе высшего образования специфических рисков. Выделены уровни (поля) средового риска: поле образовательной среды, поле вуза, поле профессиональной научно-педагогической деятельности. Субъектами

деятельностного риска названы студенты, профессорско-преподавательский состав, администрация вуза, работодатели выпускников и общество в целом.

На основе качественного и количественного анализа текстов стратегий 39 российских вузов особой категории показано, что федеральные университеты и национальные исследовательские университеты (НИУ) должны стать центром инноваций на основе развитого кадрового потенциала и современной инфраструктуры. Продемонстрировано, что НИУ переходят на новую модель управления, в связи с чем наблюдается трансформация в статусе молодого преподавателя, предъявляются к нему новые повышенные (в сравнении с остальными вузами) требования: сочетание научной и педагогической работы, знание иностранного языка, наличие международного опыта исследований или стажировок, владение техникой инклюзивного образования, публикационная активность. На основе анализа научной литературы сделан вывод, что в условиях появления новых требований среды и способов деятельности профессиональные стратегии молодых преподавателей в российских вузах могут становиться «осознанно гибкими», с множественной траекторией.

Вторая глава **«Профессиональные стратегии молодых преподавателей вуза особой категории (на примере НИУ)»** включает три параграфа. В параграфе 2.1 **«Молодой преподаватель в национальном исследовательском университете: восприятие рисков»** рассматриваются рискогенность и неопределенность системы высшего образования как факторы, создающие объективную среду для формирования профессиональных стратегий молодых преподавателей. Репрезентативное исследование в ПГНИУ показало, что старшим по возрасту преподавателям работа в вузе кажется более спокойной, а молодые преподаватели лишь в 7% случаев говорят, что работа в университете им представляется спокойной и предсказуемой (коэффициент Лямбда=0,2 при $p < 0,05$). На основе вторичного анализа данных выявлено, что восприятие рисков в работе молодых преподавателей связано с уровнем доходов, наличием ученой степени, исследовательского и публикационного опыта.

Определены кадровые угрозы, ассоциированные с рискогенностью научной сферы, непродлением трудовых контрактов и, отсюда, ростом неуверенности в своем профессиональном будущем молодых преподавателей-мужчин (RR=1,464). Для представителей группы молодых преподавателей, не уверенных в своем профессиональном будущем в вузе, субъективно значимым является влияние на развитие и формирование студентов (RR=1,5) и

возможность внести свой вклад в образование и науку ($RR=1,976$). Менее важными аспектами работы называются наличие удобного графика ($RR=0,692$) и возможность реализовать свои знания и способности ($RR=0,623$). Кластерный анализ показал, что молодые преподаватели, заявляющие о своей неуверенности в работе в вузе, фактически воспринимают его как непостоянное место работы, планируя сократить нагрузку или сменить место работы. Для предотвращения подобной ситуации необходимо дать почувствовать молодым преподавателям их сопричастность к происходящему в университете, востребованность в стенах вуза.

В параграфе 2.2 **«Профессиональные цели и ценности молодых преподавателей НИУ»** рассматриваются основные структурные элементы профессиональной стратегии – ценностные ориентации и цели. Обосновывается, что для молодых преподавателей самореализация является «необходимым условием» работы в вузе. В соотношении с ценностью высокого заработка часть преподавателей отдают предпочтение творческой самореализации в процессе работы и говорят о меньшей важности уровня заработной платы: *«мне дозволено заниматься высшей, лучшей человеческой деятельностью»*. Другая часть молодых преподавателей делает акцент на необходимости более высокого вознаграждения, при этом вопросы самореализации рассматриваются как само собой разумеющиеся.

На основе анализа проведенных автором полуструктурированных интервью в сочетании с объективными характеристиками профессиональной деятельности респондентов (индекс Хирша, число публикаций, доля занимаемой ставки) выделены 4 группы молодых преподавателей в зависимости от проявления активности в одном из видов профессиональной деятельности – педагогическом или научно-исследовательском: «педагоги», «исследователи», «звезды» (успешно сочетающие оба вида деятельности), «аутсайдеры» (включенные в работу в вузе по привычке). Сотрудники «звёзды» одинаково активны и как ученые, и как педагоги (за 2017–2018 гг. среднее число публикаций РИНЦ – 9, индекс Хирша – 3, доля ставки – 0,75; типичное высказывание – *«меня в работе в вузе привлекает многозадачность»*). «Исследователи» концентрируются на научной деятельности (среднее число публикаций РИНЦ – 10, индекс Хирша – 3, доля ставки – 0,5; типичное высказывание – *«не хотелось бы увеличивать аудиторную нагрузку, это отвлечет от научной работы»*). «Педагоги» пассивны в научной сфере, но

активны в работе со студентами (среднее число публикаций РИНЦ – 4, индекс Хирша – 0, доля ставки – 0,85; типичное высказывание – «*вообще шел работать преподавателем, мне хотелось работать со студентами в первую очередь*»). «Аутсайдеры» слабо проявляют себя во всех сферах (число публикаций – 2, индекс Хирша – 0, доля ставки <0,5; типичное высказывание – «*работать в университете мне не особо хотелось, я не понимала, зачем мне это нужно*»).

Цели молодых преподавателей НИУ разделены на две группы: 1) связанные с научной деятельностью и построением академической карьеры («звезды», «исследователи»), 2) связанные с педагогической работой и сохранением текущего статуса («педагоги»). «Аутсайдеры» не строят планов в отношении продолжения работы в вузе.

Молодые преподаватели не одинаково принимают инновации: «звезды» в большей степени склонны принимать инновации, несмотря на критическое отношение к действиям администрации вуза. «Исследователи» принимают инновации на глобальном уровне, а на уровне университета – относятся с недоверием к действиям руководства и не принимают инновации. «Педагоги» отмечают свое бессилие, безысходность положения: понимая положительные и отрицательные стороны инноваций в вузе, указывают на низкий уровень их принятия. «Аутсайдеры» в целом критикуют происходящие реформы высшего образования, но на индивидуальном уровне относятся к ним безразлично, предполагая, что они их не коснутся. Принадлежность к одному из выделенных типов молодых преподавателей не является константой, возможен переход из одной группы в другую.

В параграфе 2.3 «**Типология профессиональных стратегий молодых преподавателей НИУ**» выстроена классификация профессиональных стратегий, которые реализуют 4 типа молодых преподавателей. Критериями построения классификации стали структурные элементы профессиональной стратегии молодого преподавателя. Выделены активные стратегии: стратегия успеха («звезды»), стратегия признания («исследователи»), стратегия самореализации («педагоги») и пассивная стратегия («аутсайдеры»). *Стратегия успеха* проявляется в активном совмещении в работе разных видов деятельности (научной, преподавательской, общественной, редакционной, административной), многозадачности (с которой сторонники данной стратегии

успешно справляются). Для этой группы важно быть услышанным, необходима общественная оценка их деятельности, характерны жалобы на упущение глубины и вдумчивости при выполнении каждой из задач, которые могли бы выполняться менее квалифицированными специалистами. *Стратегия признания* предполагает доказательство своего профессионализма, востребованности в академическом сообществе. Такие преподаватели активны в научно-исследовательской деятельности, демонстрируют высокие показатели публикационной активности, выигрывают различные конкурсы для подтверждения своего статуса профессионала. Для достижения признания эта группа молодых преподавателей готова работать сверхурочно. Ограничения для осуществления данной стратегии связаны с отсутствием организационно-административной поддержки. *Стратегия самореализации* сопряжена с приоритетом педагогической деятельности. Молодым «педагогам» нравится их текущее положение в университете, особенно работа со студентами, и они хотят сохранить его, боясь любых изменений и инноваций. Эта группа активно включается в различные курсы повышения квалификации, нацелена на саморазвитие через постоянное обучение педагогическим методикам и актуализацию своих знаний. Основными ограничениями вхождения молодых «педагогов» в научно-исследовательскую деятельность является отсутствие информации и опыта. *Пассивная стратегия* уводит специалистов из вуза или предполагает наличие дополнительного дохода вне университета, т.к. основными ограничениями для работы в университете здесь является отсутствие определенного уровня материального блага и внутренней мотивации молодых преподавателей.

С позиции вуза особой категории наиболее востребованными профессиональными стратегиями являются стратегии успеха и признания, поэтому в задачи кадровой политики вуза входит создание условий для успешного перехода в группы «звезды» и «исследователи» и смены пассивной стратегии на активную.

В *Заключении* представлены основные выводы проведенного диссертационного исследования, предложены рекомендации по работе с молодыми преподавателями для руководства университета, руководителей подразделений, самих молодых преподавателей. В подтверждение гипотезы выявлено, что профессиональные стратегии молодых преподавателей зависят как от объективных (изменение требований к компетенциям, повышение

рискогенности среды), так и от субъективных (личностные особенности преподавателя, его ориентация на научную или педагогическую деятельность, включенность в решение проблем и принятие инноваций) факторов.

Перспективы дальнейшего исследования темы диссертации могут находиться в области анализа локальных условий, влияющих на выбор конкретной профессиональной стратегии (принадлежность к образовательной организации в годы обучения, влияние периода обучения и занятия научно-исследовательской работой, будучи студентом, на выбор профессии преподавателя вуза и дальнейшего построения академической карьеры).

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ ОТРАЖЕНО В СЛЕДУЮЩИХ ПУБЛИКАЦИЯХ:

Статьи, опубликованные в журналах, рекомендованных ВАК РФ:

1. Балезина Е.А. Молодой преподаватель: к вопросу определения понятия // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2017. – №2. С. 282–293. (1,4 п.л.)

2. Балезина Е.А. Положение молодого преподавателя вуза в условиях модернизации высшего образования: риски и их восприятие // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2018. – №4. С.99–108. (1,16 п.л.)

3. Балезина Е.А. Молодые преподаватели в современном вузе: социальная типизация // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки, 2019. – №3. С.65–75. (0,89 п.л.)

Другие публикации:

1. Балезина Е.А. Положение молодого преподавателя ведущего вуза России // Актуальные проблемы развития человеческого потенциала в современном обществе: материалы VI всеросс. (с междунар. участием) науч.-практ. конф. (3–4 декабря 2019 г.), г.Пермь, 2019. С.281–285. (0,29 п.л.)

2. Балезина Е.А. Академическая карьера в восприятии студентов вуза (на примере магистрантов ПГНИУ) // Глобальные вызовы и региональное развитие в зеркале социологических измерений: материалы IV междунар. науч.-практ. интернет-конф., (25 марта–2 апреля 2019 г.), Вологда: ФГБУН ВолНЦ РАН, 2019. С.364–368 (0,44 п.л.)

3. Балезина Е.А. Риски социально-профессиональных групп: понятие

и типология // Социальные и гуманитарные науки: теория и практика, Пермь, 2018, С.344–353. (0,44 п.л.)

4. Балезина Е.А. Восприятие субъектов риска молодыми преподавателями вуза // Актуальные проблемы развития человеческого потенциала в современном обществе: материалы V всеросс. (с междунар. участием) науч.-практ. конф, Пермь, 2018, с. 321–325. (0,27 п.л.)

5. Балезина Е.А. Молодой преподаватель как ресурс национального исследовательского университета // Актуальные вопросы экономики и социологии, Институт экономики и организации промышленного производства Сибирского отделения РАН, Новосибирск, 2018, с. 178–183. (0,26 п.л.)

6. Балезина Е.А. Организационная культура вуза глазами молодых сотрудников // Трансформация человеческого потенциала в контексте столетия, Материалы Международной научно-практической конференции в рамках III Всероссийского научного форума «Наука будущего – наука молодых». В 2-х томах. Под общей редакцией З.Х. Саралиевой. Нижний Новгород, 2017, с. 718–722. (0,29 п.л.)

7. Балезина Е.А. Профессиональный риск педагога и педагогический риск: соотношение понятий // Социальные нормы в условиях современных рисков: сборник статей Международной научно-практической конференции (18-19 мая 2017 г., Челябинский государственный университет, г. Челябинск). – Западный: Научно-исследовательский центр «АнтроВита», 2017. С.15–18. (0,47 п.л.)

8. Балезина Е.А. Риск в системе высшего образования // Динамика социальной трансформации российского общества: региональные аспекты, Тюмень, 2017, с. 351–354. (0,19 п.л.)

9. Балезина Е.А. Теоретико-методологические подходы к изучению риска // Актуальные проблемы развития человеческого потенциала в современном обществе: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф, Пермь, 2017, с. 71–75. (0,31 п.л.)

10. Балезина Е.А. Риск как ценность при формировании креативного класса в России // Актуальные проблемы развития человеческого потенциала в современном обществе: материалы III Междунар. науч.-практ. интернет-конф. (6–7 декабря 2016 г.), Пермь, 2016, с.3–6. (0,28 п.л.)

11. Балезина Е.А. Характеристика коммуникативного пространства современного вуза (на примере Пермского государственного национального

исследовательского университета) // XIX Международной конференции молодых ученых Человек в мире. Мир в человеке: актуальные проблемы философии, социологии, политологии и психологии, посвященной 100-летию Пермского государственного университета, Пермь, 2016, с. 484–491. (0,35 п.л.)

12. Балежина Е.А. Роль коммуникаций в процессе модернизации высшего профессионального образования // Актуальные проблемы развития человеческого потенциала в современном обществе: материалы междунар. науч.-практ. интернет-конференции (2-3 декабря 2015 г.), Пермь, 2015, с.76–79. (0,25 п.л.)

13. Балежина Е.А., Воронова К.А., Прокофьева А.В. «Третья роль» современного российского университета (на примере Пермского государственного национального исследовательского университета)// Социология и общество: социальное неравенство и социальная справедливость (Москва-Екатеринбург, 19-21 октября 2016г.): материалы V Всероссийского социологического конгресса/РОС. С.10280–10289. (0,62 / 0,20 п.л.)