

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

DOI: 10.19181/socjour.2023.29.4.3

EDN: HOATOR



О.Б. СОЛОДОВНИКОВА¹, Е.Е. МАЛЬКОВА¹

¹ Институт социального анализа и прогнозирования РАНХиГС.
119034, Москва, Пречистенская наб., д. 11.

ИССЛЕДОВАНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СВОЕЙ РАБОТОЙ: КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ РАМКА ДЛЯ РОССИИ¹

Аннотация. Цифровая трансформация, пересмотр принципов Болонской системы, новые направления академических контактов — далеко не полный перечень вызовов, стоящих перед вузами России. Отвечать на них в первую очередь приходится преподавателям высшей школы, что чревато повышенным уровнем стресса и требует более внимательного контроля за динамикой общей удовлетворенности работой (УР) профессорско-преподавательского состава (ППС). Несмотря на наличие исследований, посвященных УР в вузе, их взаимная верификация затруднена, так как общая теоретико-методологическая рамка такого рода исследований отсутствует, а набор показателей УР, как правило, не адаптирован для российских реалий. Кроме того, большой проблемой опросов преподавателей высшей школы является административная дистанция между инициаторами или заказчиками исследования и самими преподавателями, превращенными в объект исследования со сниженной агентностью. Авторы данной статьи предлагают подход, основанный на опыте проведения мониторинга отношения ППС к актуальным вызовам, который бы сочетал количественные и качественные методы опроса и ориентировался на универсальные домены УР в вузе. На взгляд авторов, такой подход может способствовать переходу преподавателя-респондента с пассивной позиции объекта исследования на активную позицию его участника и стать залогом оптимизации условий труда ППС. Выбор релевантных доменов УР, всесторонне характеризующих условия труда преподавателя в высшей школе, должен быть обоснован в ходе серии апробирующих исследований, а главное — внутренней дискуссии отраслевой социологии.

Ключевые слова: удовлетворенность работой; удовлетворенность условиями труда; преподаватели высшей школы; автоэтнография; количественные и качественные исследования.

¹ Статья подготовлена в рамках госзадания РАНХиГС.

Для цитирования: *Солодовникова О.Б., Малькова Е.Е.* Исследование удовлетворенности преподавателей своей работой: концептуальная рамка для России // Социологический журнал. 2023. Том 29. № 4. С. 56–76. DOI: 10.19181/socjour.2023.29.4.3 EDN: HOATOR

Введение

Сфера высшего образования в России последовательно сталкивалась с разнообразными вызовами: по завершении пандемии и связанного с ней перехода к дистанционному обучению начались дискуссии об эффективности Болонской системы, а также целесообразности перенесения научно-образовательных контактов с глобального Запада на глобальный Восток. Весной этого года глава Минобрнауки РФ Валерий Фальков на заседании Российского союза ректоров выступил с докладом о необходимости создания национальной системы высшего образования, косвенно подтвердив тот факт, что процесс реформирования высшей школы далек от завершения и стоит на повестке дня². В таких условиях работа в академической среде оказывается сопряжена с повышенным уровнем неопределенности, что, в свою очередь, чревато стрессом профессорско-преподавательского состава (ППС) и снижением общей удовлетворенности условиями работы.

Симптоматично, что исследования удовлетворенности работой (УР) российских преподавателей стали особенно востребованными в последнее время. Стоит упомянуть Информационный бюллетень НИУ ВШЭ «Удовлетворенность работой, карьерные стратегии и планы преподавателей российских вузов» [8], а также статью Г.З. Ефимовой, А.С. Латышева «Удовлетворенность трудом у работников высшего учебного заведения» [2], опубликованную в первом номере «Вопросов образования» за 2023 г. В основе двух работ — количественные опросы преподавателей: мониторинг экономики образования 2020–2021 гг. и мониторинг самочувствия ППС ТюмГУ в 2018, 2019, 2020 и 2022 гг. И в том и в другом исследовании авторы стремились не только сообщить об уровне общей удовлетворенности условиями труда преподавателей или о его динамике, но и проанализировать факторы, в наибольшей степени влияющие на высокие показатели удовлетворенности работой в российском вузе. На первый план в каждом из исследований вышел фактор материальной обеспеченности и карьерных перспектив: должность и зарплата во многом определяли субъективную удовлетворенность работой опрошенных преподавателей (заметим, что для совместителей, по данным НИУ ВШЭ,

² Валерий Фальков выступил с докладом о создании национальной системы высшего образования на заседании Российского союза ректоров // Министерство науки и высшего образования [электронный ресурс]. — URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/66846/> (дата обращения 30.05.2023).

ситуация выглядит иначе: они в первую очередь мотивированы нематериальными факторами работы в вузе [8, с. 7]). Указанная корреляция заработной платы и удовлетворенности работой, однако, не является специфической характеристикой академической сферы, и само повышение заработной платы требует анализа внутренних характеристик среды, в которой оно будет осуществляться: какого рода деятельность стоит стимулировать, какие результаты и процессы в первую очередь поощрять, чтобы обеспечить наибольшую УР в конкретном вузе — все это открытые вопросы. Работа сотрудников Южного федерального университета, посвященная анализу удовлетворенности трудом в академической сфере, предлагает теоретико-методологический конструкт по интересующей нас теме [4], однако он целиком построен на заимствовании зарубежной методологической рамки оценки удовлетворенности работой (не только в академической сфере), предложенной Альфонсо Соуза-Позой и Андресом Соуза-Позой [23]. Представляется, что исчерпывающий список факторов, влияющих на УР в российском вузе, должен быть, во-первых, более обширным, во-вторых, более обоснованным отечественным материалом. Скажем, среди предложенных индикаторов удовлетворенности работой отсутствует такой специфический для вуза, как качество освоения студентами предлагаемых программ. Актуальной видится задача представить удовлетворенность работой в более сложной и многомерной методологической перспективе, учитывающей как российский, так и академический контекст ее измерений.

Институт социального анализа и прогнозирования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (ИНСАП РАНХиГС) при поддержке Министерства науки и высшего образования РФ также с 2020 г. проводит мониторинг отношения ППС вузов к текущим вызовам, стоящим перед системой высшего образования. Серия проведенных исследований [7; 5], основанная на количественных административных опросах (около 15 000 опрошенных преподавателей в каждой из волн), привела авторов к выводу о необходимости создания надежного опросного инструментария для оценки удовлетворенности преподавателей условиями труда, который бы позволил систематизировать анализ вклада различных факторов в удовлетворенность ППС и сделал бы соизмеримыми, взаимно верифицирующими друг друга различные исследования, посвященные данной теме. Несомненно, появление национальной модели (или моделей) оценки удовлетворенности ППС условиями труда потребует длительной экспертной дискуссии, и данная работа может восприниматься только как предложение начать ее. Мы рассмотрим популярные подходы к количественным измерениям УР в академической сфере, обсудим их принципиальную недостаточность, а также сформулируем основы количественно-качественного подхода к исследованию интересующей нас темы.

Количественные исследования

Исследования удовлетворенности работой, основанные на данных количественных опросов, имеют длительную историю как в России, так и за рубежом и с самого начала тяготеют к концептуализации. Скажем, уже в раннем сборнике В.А. Ядова и А.Г. Здравомыслова «Человек и его работа» [9] ставится цель выделить и структурировать факторы, определяющие удовлетворенность трудом. Поскольку советская социология в основном интересовалась ситуацией на предприятиях и меньше внимание уделяла интеллектуальному труду, при оценке удовлетворенности ППС наиболее популярным подходом современных российских авторов стала интерпретация зарубежных моделей. Назовем лишь некоторые из них, максимально приближенные к нам по времени появления.

Двухфакторная теория рабочей мотивации Херцберга [16] позволила профессору Линде Хагедорн в 2000 г. сформировать концептуальную рамку для анализа удовлетворенности работой академических сотрудников (Conceptual Framework for Academic Job Satisfaction) [15]. Для данной рамки характерно разделение «медиаторов» и «триггеров» удовлетворенности. К первым профессор Хагедорн относит: мотивационные (стимулирующие) и «гигиенические» (препятствующие неудовлетворенности, по Херцбергу) факторы, например признание со стороны коллег или размер заработной платы; социально-демографические факторы (пол, национальность, позиция в институте и т. д.), а также фактор окружения, связанный с взаимоотношениями ППС с коллегами, администрацией и т. д. Триггерами в концепции Хагедорн оказываются «изменения или трансформации»: будь то подъем по карьерной лестнице или смена семейного статуса. Задача исследователя, таким образом, сводится к анализу вклада всех медиаторов и триггеров в общую удовлетворенность работой ППС.

Несколько иную рамку предложила профессор Мария де Лурдес Мачадо-Тейлор [18]. Фактически она сгруппировала все возможные (и встречавшиеся в более ранних исследованиях) факторы удовлетворенности преподавателей своей работой в 12 доменов, характеризующихся оригинальным набором показателей. Список доменов включает: учебный климат; руководство отдела / подразделения / института, коллеги, неакадемический персонал, физические условия труда, условия трудоустройства, личностный рост и повышение квалификации, институциональная культура и ценности, престиж учебного заведения, условия для исследовательской работы, общая удовлетворенность работой и жизнью. Приведем пример индикаторов, используемых для оценки вклада отдельных доменов в общую удовлетворенность (табл. 1) [18, p. 547].

Таблица 1

Показатели отдельных доменов удовлетворенности работой

Домен	Индикаторы
Руководство института / отдела / подразделения	<ol style="list-style-type: none"> 1. Кто занимает высшие руководящие должности в учреждении 2. Кто занимает высшие руководящие должности в своем департаменте / организационном подразделении 3. Общение с менеджерами 4. Реакция руководства на потребности профессорско-преподавательского состава 5. Способность руководителей внедрять инновации 6. Время, которое требуется руководителям для удовлетворения потребностей ППС
Коллеги	<ol style="list-style-type: none"> 1. Навыки ППС конкретной кафедры / подразделения 2. Научное качество ППС конкретной кафедры / института по сравнению с преподавательским составом других аналогичных учреждений 3. Педагогические качества ППС конкретной кафедры / института по сравнению с преподавательским составом других аналогичных учреждений 4. Взаимодействие между преподавателями разных курсов 5. Сотрудничество с коллегами из разных отделов / подразделений 6. Открытость к изменениям, демонстрируемая преподавателями конкретного факультета / института

Апробация предложенной рамки М.Л. Мачадо-Тейлор в ходе опроса 4529 преподавателей из Португалии показала, что наибольший положительный вклад в уровень удовлетворенности респондентов внесли три домена: «неакадемический персонал», «коллеги» и «учебный климат», в то время как наименьший уровень удовлетворенности наблюдался в отношении доменов «условия для исследовательской работы» и «условия трудоустройства» [18].

Наконец, большим влиянием пользуются исследования удовлетворенности ППС, основанные на теории рабочих запросов и ресурсов (Job Demands and Resources Theory, или кратко JR-D) [11]. Согласно этой теории, рабочая среда может оказывать на сотрудников двойственное воздействие: рабочие запросы, требующие постоянных усилий и связанные с физическими и психологическими издержками, предсказуемо снижают уровень благополучия человека, в то время как рабочие ресурсы — факторы, способствующие достижению намерен-

ных целей, стимулирующие личностный рост, — повышают удовлетворенность сотрудника своей работой и жизнью в целом благодаря «мотивирующему» воздействию, возникновению чувства автономии, связности и компетентности. Навык преподавателей сохранять удовлетворенность своей работой на высоком уровне, таким образом, состоит в грамотном балансе «запросов» и «ресурсов». Интересный пример использования этой теории в количественном исследовании (N = 1072) продемонстрировала группа чешских ученых во главе с профессором И. Мадраком: они обнаружили парадокс, что при высоком уровне критицизма по отношению к ситуации, сложившейся в высшем образовании, чешские преподаватели демонстрируют высокий же уровень удовлетворенности своей работой [19]. Помимо общего социально-демографического опросника анкета исследователей содержала прямой вопрос об удовлетворенности своей работой: «Насколько Вы довольны своей работой в целом, учитывая все обстоятельства?», а также два открытых вопроса: «Каковы три основные проблемы, с которыми Вы в настоящий момент сталкиваетесь в академической работе или на рабочем месте в вузе?» и «Какие три основных аспекта своей академической работы или рабочего места в вузе Вы цените больше всего?». Контент-анализ открытых ответов показал, что 26,5% преподавателей жалуются на большую рабочую нагрузку, 26,3% — на нехватку денег и шире — финансовых ресурсов, 23,7% — на некачественное руководство, 16,3% — на некачественное администрирование, наконец, 11% — на общую ненадежность своей работы. Что касается вдохновляющих аспектов работы, то 46,3% опрошенных довольны отношениями с коллегами, 41,8% — автономностью академической работы, 28,9% находят в своей работе возможности самореализации, 25,3% испытывают радость от общения со студентами. И при этом около 80% преподавателей сообщают о своей удовлетворенности имеющейся работой. По мысли исследователей, данный факт — будучи рассмотренным в перспективе теории рабочих запросов и ресурсов — демонстрирует перевес вторых над первыми в сознании респондентов: субъективно воспринимаемые преимущества «быть преподавателем» превосходят субъективно воспринимаемые недостатки профессии.

Таким образом, методика комплексной оценки удовлетворенности преподавателей условиями своего труда на основе количественных опросов предполагает в одном случае выявление наиболее адекватного перечня ключевых доменов удовлетворенности (которые можно разделять на медиаторы и триггеры, а можно не разделять) на старте исследования, в другом случае — дополнение обычных вопросов об удовлетворенности работой открытыми вопросами о факторах этой удовлетворенности/неудовлетворенности для последующего контент-анализа, а значит, домены удовлетворенности формируются после проведенного опроса. Стремление к большей верифицируемости

результатов может подталкивать к первому подходу, в то время как интерес к контексту исследования делает более востребованным второй.

В рамках мониторинга отношения ППС вузов к текущим вызовам, стоящим перед системой высшего образования³, ИНСАП РАНХиГС ставил целью использование обоих подходов для выявления наиболее перспективных доменов УР в российских вузах. В пятую волну опроса, проходившую с 16 мая по 14 июня 2022 г., было проведено первичное исследование показателей, значительно коррелирующих с удовлетворенностью работой в академической сфере на основе заранее отобранного списка доменов. В шестую волну опроса, реализованную в 2023 г. (18 апреля – 10 июня), были включены открытые вопросы об основных проблемах и основных достижениях преподавателей, следующие кон-

³ С 2020 г. РАНХиГС проводит регулярные опросы преподавателей вузов. Всего в период с 2020 по 2023 г. реализовано шесть волн опросов преподавательского состава. Цель первого исследования определила общемировая ситуация, связанная с переходом на дистанционный режим работы. Основным методом стал административный опрос. В качестве контрольной выборки использовался и второй источник сбора информации — инициативная выборка, при которой приглашение к участию в опросе было размещено в соцсетях и на профессиональных таргетированных площадках. Инициативная выборка была призвана выявить смещения, связанные со спецификой административного опроса. В результате опроса массив собранных анкет распределился следующим образом: 99% — административная выборка, 1% — инициативная. Всего в первую волну было получено 30 839 анкет преподавателей вузов. В последующих волнах мониторинга преподавательского состава доля инициативной выборки выросла до 10% от общего массива. Цель опросов двух волн 2021 г. сместилась от содержательной составляющей к методологической. Главной повесткой стала разработка и апробация методологии социальных исследований дистанционного образования. Главной целью опроса 2022 г. стало изучение пространственных и временных характеристик рабочего места преподавателя вуза в условиях гибридных (смешанных) форматов обучения. В 2023 г. мониторинг был направлен на изучение современных навыков и компетенций, выявление основных траекторий адаптации профессорско-преподавательского состава вузов в текущих социально-экономических условиях организации образовательного процесса. В каждой из шести волн опроса приняли участие не менее 15 тыс. респондентов. Суммарно за период 2020–2023 гг. было получено более 100 тыс. анкет преподавателей вузов. Опрашивались преподаватели вузов всех федеральных округов РФ независимо от формы занятости (работают ли они штатными сотрудниками, внешними совместителями или находятся на почасовой оплате труда), направления преподавательской деятельности (гуманитарные науки, математика, экономика, естественные науки и т. д.). В составе административной выборки отдельным потоком во всех волнах были выделены преподаватели РАНХиГС, доля их анкет составляла от 5 до 12% от общего массива.

цептуальной рамке И. Мадрака. Одновременно с этим стала понятна принципиальная недостаточность использования одних количественных подходов для создания концептуальной рамки УР в академической сфере для России, поэтому на 2024 г. запланирован ряд качественных исследований по теме. Создание обоснованной теоретической рамки УР преподавателей, таким образом, еще впереди. Однако даже первично полученные данные значительно проблематизируют интересующий нас сюжет. В частности, мы не обнаружили сколько-нибудь заметной корреляции между удовлетворенностью работой и личным совокупным доходом опрошенных преподавателей (табл. 2; все данные таблиц основаны на пятой волне опроса).

Таблица 2

Удовлетворенность ППС преподавательской деятельностью в зависимости от совокупного дохода в месяц, % от числа ответивших, май–июнь 2022 г.

Укажите, пожалуйста, свой личный примерный совокупный доход в месяц, тыс. руб.	В целом Вы удовлетворены или не удовлетворены своей преподавательской деятельностью в текущем учебном году?					з/о	всего
	удовлетворены	скорее удовлетворены	скорее не удовлетворены	не удовлетворены			
10 (N = 371)	35	40	12	6	8	100	
20 (N = 1661)	31	46	13	4	6	100	
30 (N = 3780)	30	50	13	3	4	100	
40 (N = 3666)	28	52	13	3	4	100	
50 (N = 2840)	28	53	14	2	3	100	
60 (N = 1792)	29	52	14	3	3	100	
70 (N = 1264)	30	51	15	2	2	100	
80 (N = 1319)	29	52	15	2	3	100	
100 (N = 1329)	26	53	16	3	2	100	
120 (N = 474)	30	50	16	3	2	100	
Более 120 (N = 992)	27	48	19	4	2	100	
Всего: N = 19488	29	51	14	3	3	100	

Разница в 1–2% в уровне суммарной неудовлетворенности, наблюдаемая в отдельных группах, не может считаться решающей. Не обнаружилось зависимости и между наличием у преподавателя административной нагрузки (соответствующей должности) и удовлетворенностью работой (табл. 3).

На удовлетворенность работой влияет и общая оценка социально-экономической ситуации в стране (табл. 6). Можно отметить, что критический взгляд на общие процессы в России сопровождается критическую оценку своего места работы.

Налицо необходимость многофакторной оценки УР в академической сфере, позволяющей учитывать вклад разнообразных доменов (с разными группами индикаторов) в итоговый уровень удовлетворенности трудом.

Преподаватели как сообщество практиков

Важно отметить, что параллельно с концептуализацией методологии оценки УР преподавателей пересматривалась сама перспектива таких исследований. Речь идет о потребности воспринимать преподавательское сообщество не просто как объект изучения, но и как равноправного игрока, заинтересованного в производстве знания о самом себе, как на сообщество практиков (Community of Practice, или CoPs) [24; 1]. Такого рода сообщество способствует личностному и профессиональному росту своих участников и может самостоятельно предлагать пути к нормализации рабочего климата и удовлетворенности условиями труда, а также выступать драйвером развития конкретных вузов [3]. Заслуженный профессор Ноттингемского университета Джулия Эветтс была одной из первых, кто выступил с критикой ситуации, в которой преподаватели «все чаще выступают в качестве пассивных жертв, которые относительно беспомощны перед требованиями регулирования, возросшей бюрократии, прозрачности и подотчетности» [13]. Положительной стороной ее критики была идея «взращивать», «воссоздавать» особый тип администраторов высшей школы, рекрутированных из числа самих преподавателей и сохраняющих сильные социальные связи со своей первоначальной профессиональной корпорацией. Эти идеи профессор Эветтс концептуализировала в двух подходах к феномену профессионализма, который может восприниматься либо как «организационный» (organisational professionalism), либо как «трудовой» (occupational professionalism), причем каждая из оптик предполагает свой подход к оценке работы преподавателя высшей школы, его удовлетворенности трудом и участия в управлении. Как идеальный тип «организационный профессионализм» связан с дискурсом управленческого контроля над преподавателем, в то время как «трудовой профессионализм» апеллирует к дискурсу коллегиальной ответственности за труд самой преподавательской корпорации [14]. Краткая характеристика двух подходов дана в таблице 7 [14, р. 263].

Таблица 7

Организационный и трудовой профессионализм

Организационный профессионализм	Трудовой профессионализм
Дискурс внешнего контроля менеджеров трудовых организаций	Дискурс, структурируемый внутри самой профессиональной группы
Рационально-правовые формы власти	Коллегиальная власть
Стандартизированные процедуры	Конфиденциальность и профессиональный контроль над выполнением работ
Иерархические структуры власти и принятия решений	Базовое доверие профессионалу со стороны как заказчиков, так и клиентов
Менеджериализм	Средства контроля, введенные в действие практиками
Подотчетность и внешние формы регулирования, постановки целей и анализа эффективности	Профессиональная этика, контролируемая учреждениями и ассоциациями
Связан с веберовскими моделями организации	Связан с дюркгеймовским подходом к профессиям как моральным сообществам

Можно заметить, что исследования удовлетворенности преподавателей условиями труда несвободны от представленной дихотомии: либо мы проводим опрос, посвященный УР, с целью внешне организовать работу ППС оптимальным образом, либо находим внутри самого опросного инструмента способы вовлечь опрошиваемых в дискуссию по интересующей нас проблеме или даже в ее решение. Однако существующие рамки анализа удовлетворенности работой ППС на основе количественных опросов (заметим, даже самые исчерпывающие из них и даже включающие анализ открытых ответов) не позволяют перевести преподавателя-респондента из пассивной позиции объекта исследования в активную позицию его участника. В результате уже на уровне методологии мы закладываем «веберовский» подход к оценке сообщества профессионалов, который далее будет усугублять разрыв между преподавателями и «администраторами», выступающими в качестве заказчиков исследований и организаторов жизни высшей школы. Этот разрыв, как многократно отмечалось в наших работах [7; 6], является одной из наиболее болезненных проблем российского высшего образования, затрудняющих проведение любых намеченных реформ.

Качественные исследования

Возможным выходом из описанной ситуации диктата внешне-организационных форм оценки УР преподавателей высшей школы является дополнение количественных исследований качественными-

ми. УР в данном случае оказывается контекстуализирована общей удовлетворенностью жизнью респондента, а стандартизированный опрос смыкается с коллективной автоэтнографией. Последняя может рассматриваться как наиболее рефлексивный метод из всех возможных, что позволяет автоэтнографии (в отличие, например, от классических фокус-групп) формировать агентность ее создателей в ходе проведения исследования, актуализировать поиски исторического и социального места корпорации преподавателей конкретного вуза в жизни общества.

Теория «жизненного пространства» [25] указывает на принципиальную неразрывность «рабочих» и «нерабочих» сторон личностного роста. Тот факт, что «академическая работа часто основывается на разделении между индивидуальным “я” и профессиональным “я”», в глазах ряда социологов является не только парадоксом или потенциально стрессогенным фактором, но и уловкой, позволяющей интенсифицировать интеллектуальный труд в той мере, в которой это невозможно в случае физического труда [17]. Новозеландский социолог Фиона Херд в рамках своей борьбы за улучшение условий труда преподавателей вузов подчеркивает, что неолиберальное представление об академической эффективности требует от ученого избегать выполнения неисследовательской деятельности, «непродуктивного» времени и т. п., однако это вступает в прямое противоречие с работой над командными проектами, вложением в разработку учебных программ и образование конкретных студентов, без чего развитие науки принципиально невозможно [17]. В настоящий момент противоречие чаще всего разрешается на личностном уровне, что приводит к «профессиональному стрессу» как преподавателей, так и администраторов учебных курсов [10], к низкой удовлетворенности работой [20], а также к социальным проблемам: разводам и травле на рабочем месте [26]. У «левой» критики неолиберального подхода к труду работников высшей школы есть своя позитивная программа, связанная со способностью преподавателей отрефлексировать существующие проблемы, «найти пространство для бесед» о них с коллегами [21], что поможет осознать ценность «коллегиальности», «общения» и «дружбы на рабочем месте», и с оформлением общего требования признать эти ценности базовыми принципами комфортных условий труда работников высшей школы [22]. Акцент на «коллективных практиках» и солидарности как единственных способах повышения УР преподавателей не в ущерб удовлетворенности жизнью в целом характерен для представителей данной школы. Более того, Ф. Херд демонстрирует, что «коллективная автоэтнография», обмен личной рефлексией о своем становлении как преподавателя внутри конкретного вуза или институции может быть не только

механизмом социальных изменений, но и исследовательским методом. В рамках своего преподавательского коллектива она выделила основные стрессогенные факторы в разных сферах жизни, снижающие, по их с коллегами мнению, общую удовлетворенность жизнью преподавателя [17]. Скажем, в сфере «отношений» «критическими инцидентами» стали развод и разделенная опека над детьми, в сфере «домашнего хозяйства» — покупка или продажа дома, участие в реновации и т. п. А набор «стрессогенных факторов» на рабочем месте получился следующим:

- организация международной конференции;
- взаимодействие со СМИ и медиа в целом;
- развитие инновационных преподавательских навыков;
- дизайн или координация большого учебного курса;
- переговоры по поводу контракта / своей рабочей должности для получения постоянного рабочего места;
- приобретение навыков публиковаться в высокорейтинговых журналах;
- ведение диссертаций на звание мастера и кандидата наук.

С большинством из этих проблем преподаватель остается как бы один на один, поэтому «мнимое одиночество» оказалось одной из главных тем рефлексивных диалогов, инициированных коллегами Ф. Херд вокруг предложенных факторов стресса. Приведем пример характерного обмена репликами [17]:

Коллега 2: Когда коллеги поздравляли меня с моей первой публикацией в престижном журнале, они не знали, что она стоила мне четырнадцати бессонных ночей. Некоторые люди продолжают работать изо дня в день, невзирая на серьезные личные обстоятельства, просто потому, что они жизнерадостны и увлечены работой. Но они не сверхлюди. Они жаждут быть услышанными без того, чтобы их назвали слабыми или малоэффективными.

Коллега 1: Речь о желании быть услышанными или о том, чтобы окружающие считали тебя «стоящим»? Как должна выглядеть такая поддержка, от кого может исходить?

Коллега 2: Речь о честных, «настоящих» разговорах с коллегами, когда не боишься, что тебя осудят. О дружественной поддержке, не связанной с функциональными транзакциями. Коллегиальность должна проявляться не только в рабочем сотрудничестве, но и в поддержке друг друга за пределами академических стен.

На стыке социологии и психологии находится и изучение так называемого «синдрома самозванца» — иллюзии личной некомпетентности, возникающей у преподавателей с высокими достижениями и профессиональным уровнем [12]. При этом подчеркивается

опять-таки «коллегиальная» природа этого синдрома: хоть переживается он индивидуально, но возникает в социальном контексте высококонкурентных, недружественных отношений внутри преподавательской корпорации.

Метод коллективной автоэтнографии на рабочем месте не только позволяет выявить специфические для данного вуза проблемы или факторы неудовлетворенности ППС работой, но и создает необходимую дискуссионную среду для обсуждения итогов проведенного исследования и последующего использования его выводов — как администраторами, так и самими преподавателями, осознающими себя как сообщество практиков, или агентов образовательной деятельности. Учитывая преимущества такого подхода и в рамках создания модели оценки УР преподавателей в России, ИНСАП РАНХиГС запланировал на 2024 г. использование метода коллективной автоэтнографии при проведении серии дискуссий в нескольких вузах страны. Полученные результаты должны дополнить и верифицировать имеющиеся представления о доменах УР, выявленных в ходе количественных исследований.

Резюме и предложения для дискуссии

Мониторинг отношения российских преподавателей к актуальным вызовам, реализуемый ИНСАП РАНХиГС с 2020 г., привел его авторов к выводу о большом значении и одновременно малой теоретической разработанности в отечественной социологии такого концепта, как УР в высшей школе. Были проведены первичные исследования по определению доменов удовлетворенности работой в академической среде, которые требуют дополнительной верификации уже качественными методами — посредством актуализации автоэтнографической дискуссии самих преподавателей. Выбранная оптика указывает, что западные модели или теории могут быть полезны только в том случае, если дополнительно уточняются и дорабатываются на российском материале, а обязательным условием исследований высшей школы является включение преподавателей в производство знаний о самих себе, восприятие их как агентов образовательной деятельности. Все это обуславливает четырехступенчатый процесс создания концептуальной рамки исследований УР в российском вузе: (1) выявление предполагаемых доменов УР на основе существующих работ в данной сфере, (2) оценка выявленных доменов УР методом количественного опроса ППС, (3) получение сведений о возможных дополнительных доменах посредством открытых вопросов, (4) проведение дискуссий внутри преподавательского сообщества (метод коллективной автоэтнографии) для уточнения полученных результатов. Предлагаемую статью, в свою очередь, следует рассматривать как повод для начала дискуссии уже внутри самого социологического сообщества, активно включенного

в исследование академической среды. Основными дискуссионными вопросами стоит считать следующие:

1. Стандартизированные количественные опросы преподавателей могут дать особенно ценный материал для оценки удовлетворенности работой ППС, если будут взаимно верифицируемыми. Данному обстоятельству способствует выделение ключевых доменов УР на ранних этапах исследования с последующим формированием опросного инструментария исходя из набора показателей, характерных для выбранных доменов. На данном этапе исследования мы можем предположить, что в российском контексте большой вес должны иметь домены «учебный климат», «коллеги», «общая удовлетворенность жизнью», а также домены, связанные с непосредственной профессиональной деятельностью, — «качество преподавания» и «работа со студентами». Сегодня исчерпывающий перечень доменов УР преподавателя вуза не сформирован, и достаточный объем этого перечня, обоснованность включения того или иного домена являются дискуссионными сюжетами.

2. На стадии формирования списка значимых в российском контексте доменов УР большую роль играют исследования, содержащие открытые вопросы по теме, соответственно, использующие метод контент-анализа. Эвристический потенциал ответов на открытые вопросы также может быть проблематизирован: в отсутствие влиятельной теоретической рамки контент-анализ страдает ситуативностью и описательностью. Способы решения указанной проблемы также представляются перспективным направлением дискуссии.

3. Оценка УР в высшей школе в первую очередь затрагивает интересы самих преподавателей и может рассматриваться не только как инструмент, необходимый администраторам, но и как повод для саморефлексии преподавателей, самостоятельной оценки ими учебного климата, их отношений с коллегами и со студентами. Заметим, что некоторые из доменов удовлетворенности работой находятся в зоне ответственности самого коллектива и могут быть трансформированы посредством общих усилий преподавательской корпорации конкретного вуза.

Соответственно, в процессе оценки УР в вузе необходимо включать преподавателей в производство научного знания о самих себе, в рефлексивные процедуры. Какие методики здесь могут быть наиболее эффективны — вопрос открытый. Метод коллективной автоэтнографии на рабочем месте, позволяющий не только «услышать голос преподавателей», но и создать пространство для дискуссии о значимых изменениях, имеет ряд преимуществ, но, очевидно, не является исчерпывающим. Каким образом в количественные исследования можно «закладывать» качественную составляющую, как популяризировать

такую форму взаимодействия с ППС параллельно с существующими мониторингами высшей школы, было бы целесообразно обсудить в кругу специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бабак Л.Н., Хегай Е.В., Мухсян Т.В.* Сообщество практиков: создание и распространение знаний // Креативная экономика. 2018. № 10. С. 1587–1598. DOI:10.18334/ce.12.10.39484 EDN: VMLBTU
2. *Ефимова Г.З., Латышев А.С.* Удовлетворенность трудом у работников высшего учебного заведения // Вопросы образования. 2023. № 1. С. 72–108. DOI: 10.17323/1814-9545-2023-1-72-108 EDN: KYIXFQ
3. *Зборовский Г.Е., Амбарова П.А.* Мобилизация ресурсности научно-педагогического сообщества в российских вузах: от проблемы к концепции // Социологический журнал. 2023. Том 29. № 1. С. 78–96. DOI: 10.19181/socjour.2023.29.1.4 EDN: JKZUTK
4. *Михалкина Е.В., Скачкова Л.С., Дюжиков С.А.* Удовлетворенность трудом в академической сфере // Terra Economicus. 2020. № 18 (3). С. 160–181. DOI:10.18522/2073-6606-2020-18-3-160-181 EDN: ARMOMM
5. *Рогозин Д.М.* Представления преподавателей вузов о будущем дистанционного образования // Вопросы образования. 2021. № 1. С. 31–51. DOI: 10.17323/1814-9545-2021-1-31-51 EDN: NJLSZU
6. *Рогозин Д.М., Солодовникова О.Б.* Зум и безумие в высшей школе. М., 2023. [Рукопись]
7. *Рогозин Д.М., Солодовникова О. Б., Ипатов А.А.* Как преподаватели вузов воспринимают цифровую трансформацию высшего образования // Вопросы образования. 2022. № 1. С. 271–300. DOI: 10.17323/1814-9545-2022-1-271-300 EDN: KLQTLU
8. *Рудаков В.Н.* Удовлетворенность работой, карьерные стратегии и планы преподавателей российских вузов // Информационный бюллетень НИУ ВШЭ. 2021. № 9. — 36 с. DOI:10.17323/978-5-7598-2592-0 EDN: ZAORHP
9. *Ядов В.А., Здравомыслов А.Г.* Человек и его работа: социологическое исследование. М.: Мысль, 1967. — 392 с.
10. *Ablanedo-Rosas J.H., Blevins R.C., Gao H., et al.* The impact of occupational stress on academic and administrative staff, and on students: An empirical case analysis // Journal of Higher Education Policy and Management. 2021. Vol. 33. No. 5. P. 553–564. DOI:10.1080/1360080X.2011.605255
11. *Bakker A.B., Demerouti E.* Job Demands–Resources Theory // Wellbeing. A Complete Reference Guide / Ed. by C. Cooper, P. Chen. Chichester, UK: Wiley-Blackwell. 2014. P. 37–64. DOI: 10.1002/9781118539415.wbwell019
12. *Cristea M., Babajide O.A.* Impostor Phenomenon: Its Prevalence Among Academics and the Need for a Diverse and Inclusive Working Environment in British Higher Education // The Palgrave Handbook of Imposter Syndrome in Higher Education / Ed. by M. Addison, M. Breeze, Y. Taylor. Cham: Palgrave Macmillan, 2022. P. 55–73. DOI: 10.1007/978-3-030-86570-2_4

13. *Evetts J.* A new Professionalism? Challenges and Opportunities // *Current Sociology*. 2011. Vol. 59. No. 4. P. 406–422. DOI: 10.1177/0011392111402585
14. *Evetts J.* New Professionalism and New Public Management: Changes, Continuities and Consequences // *Comparative Sociology*. 2009. Vol. 8. No. 2. P. 247–266. DOI: 10.1163/156913309x421655
15. *Hagedorn L.S.* Conceptualizing faculty job satisfaction: Components, theories, and outcomes // *New directions for institutional research*. 2000. Vol. 2000 (105). P. 5–20. DOI: 10.1002/ir.10501
16. *Herzberg F., Mausner B., Snyderman B.B.* The motivation to work. New Brunswick: Transaction Publishers, 1993. — 184 p. DOI: 10.4324/9781315124827
17. *Hurd F., Singh S.* “Something has to change”: A collaborative journey towards academic well-being through critical reflexive practice // *Management Learning*. 2021. Vol. 52. No. 3. P. 347–363. DOI: 10.1177/1350507620970723
18. *Machado-Taylor M.L., et al.* Academic job satisfaction and motivation: findings from a nationwide study in Portuguese higher education // *Studies in Higher Education*. 2016. Vol. 41. P. 541–559. DOI: 10.1080/03075079.2014.942265
19. *Mudrak J., et al.* A Self-determined Profession? Perceived Work Conditions and the Satisfaction Paradox among Czech Academic Faculty // *Czech Sociological Review*. 2020. Vol. 56. P. 387–418. DOI: 10.13060/csr.2020.023
20. *Mudrak J., Zabrodska K., Kveton P., et al.* Occupational well-being among university faculty: A job demands–resources model // *Research in Higher Education*. 2018. Vol. 59 (3). P. 325–348. DOI: 10.1007/s11162-017-9467-x
21. *Nkomo S.M.* The seductive power of academic journal rankings: Challenges of searching for the other-wise // *Academy of Management Learning and Education*. 2008. Vol. 8. No. 1. P. 106–121. DOI: 10.5465/AMLE.2009.37012184
22. *Smith T., Salo P., Grootenboer P.* Staying alive in academia: Collective praxis at work // *Pedagogy, Culture and Society*. 2010. Vol. 18. No. 1. P. 55–66. DOI: 10.1080/14681360903556830
23. *Sousa-Poza A., Sousa-Poza A.* Well-being at work: A cross-national analysis of the levels and determinants of job satisfaction // *Journal of Socio-Economics*. Vol. 29. P. 517–538. DOI: 10.1016/S1053-5357(00)00085-8
24. *Spilker M., Prinsen F., Kalz M.* Valuing technology-enhanced academic conferences for continuing professional development. A systematic literature review // *Professional Development in Education*. 2020. Vol. 46. No. 3. P. 482–499. DOI: 10.1080/19415257.2019.1629614
25. *Super D.E.* A life-span, life-space approach to career development // *Journal of Vocational Behavior*. 1989. Vol. 16. P. 282–298. DOI: 10.1016/0001-8791(80)90056-1
26. *Taberner A.M.* The marketisation of the English higher education sector and its impact on academic staff and the nature of their work // *International Journal of Organizational Analysis*. 2018. Vol. 26. No. 1. P. 129–152. DOI: 10.1108/IJOA-07-2017-1198

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Солодовникова Ольга Борисовна — кандидат филологических наук, старший научный сотрудник, Институт социального анализа и прогнозирования РАНХиГС. **Телефон:** +7 (495) 695-11-62.

Электронная почта: o.b.solodovnikova@gmail.com

Малькова Евгения Евгеньевна — младший научный сотрудник, Институт социального анализа и прогнозирования РАНХиГС.

Телефон: +7 (495) 695-11-62. **Электронная почта:** malkova-ee@ranepa.ru

Дата поступления: 02.06.2023.

SOTSIOLOGICHESKIY ZHURNAL = SOCIOLOGICAL JOURNAL. 2023.
VOL. 29. NO. 4. P. 56–76. DOI: 10.19181/socjour.2023.29.4.3

Research Article

OLGA B. SOLODOVNIKOVA¹, EVGENIYA E. MALKOVA¹

¹ Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation (RANEPA).

bl. 11, Prechistenskaya Emb., 119019, Moscow, Russian Federation.

**ACADEMIC JOB SATISFACTION RESEARCH:
CONCEPTUAL FRAMEWORK FOR RUSSIA**

Abstract. Digital transformation, revising the principles of the Bologna system, new directions of academic contacts — this is not even the full list of challenges faced by Russian universities. University teachers have to respond to them, which might lead to increased stress levels and calls for more careful monitoring of the dynamics of overall job satisfaction in academia. Despite research on academic job satisfaction being available, its mutual verification is difficult, since there is no general theoretical and methodological framework for this kind of research, and the set of common indicators is not adapted to Russian realities. In addition, a serious problem when it comes to academic job satisfaction surveys is the administrative divide between whoever initiated the research and teaching staffers, who becomes an object of research with reduced agency. The authors of the article propose an approach based on experience in monitoring the teaching staff's attitude towards current challenges, which would combine quantitative and qualitative survey methods and focus on universal job satisfaction domains at the university. Choosing relevant academic job satisfaction domains that comprehensively characterize the working conditions of a university teacher should be justified during a series of testing studies, and most importantly — an internal sociological discussion.

Keywords: job satisfaction; working conditions satisfaction; higher school teachers; autoethnography; quantitative and qualitative research.

For citation: Solodovnikova, O.B., Malkova, E.E. Academic Job Satisfaction Research: Conceptual Framework for Russia. *Sotsiologicheskii Zhurnal = Sociological Journal*. 2023. Vol. 29. No. 4. P. 56–76. DOI: 10.19181/socjour.2023.29.4.3

Acknowledgements. The article was prepared within the framework of the RANEPA State task.

REFERENCES

1. Babak L.N., Khagai E.V., Mukhsyan T.V. Community of practice: creation and dissemination of knowledge. *Kreativnaya Ekonomika*. 2018. No. 10. P. 1587–1598. DOI:10.18334/ce.12.10.39484 (In Russ.)
2. Efimova G.Z., Latyshev A.S. Job satisfaction among employees of higher educational institutions. *Voprosy obrazovaniya*. 2023. No. 1. P. 72–108. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2023-1-72-108> (In Russ.)
3. Zborovsky G.E., Ambarova P.A. Mobilizing the resource capacity of the scientific and pedagogical community in Russian universities: from problem to concept. *Sotsiologicheskii Zhurnal = Sociological Journal*. 2023. Vol. 29. No. 1. P. 78–96. DOI: 10.19181/socjour.2023.29.1.4 EDN: JKZUTK (In Russ.)
4. Mikhalkina E.V., Skachkova L.S., Dyuzhikov S.A. Job satisfaction in the academic sphere. *Terra Economicus*. 2020. No. 18 (3). P. 160–181. DOI:10.18522/2073-6606-2020-18-3-160-181 (In Russ.)
5. Rogozin D.M. University teachers' ideas about the future of distance education. *Voprosy obrazovaniya*. 2021. No. 1. P. 31–51. DOI: 10.17323/1814-9545-2021-1-31-51 (In Russ.)
6. Rogozin D.M., Solodovnikova O.B. *Zum i bezumie v vysshei shkole*. [Zoom and madness in high school.] Moscow, 2023. [Manuscript] (In Russ.)
7. Rogozin D.M., Solodovnikova O.B., Ipatova A.A. How university teachers view the digital transformation of higher education. *Voprosy obrazovaniya*. 2022. No. 1. P. 271–300. DOI: 10.17323/1814-9545-2022-1-271-300 (In Russ.)
8. Rudakov V.N. Job satisfaction, career strategies and plans of teachers of Russian universities. *Informatsionnyi byulleten' NIU VShE*. [Information bulletin of the National Research University Higher School of Economics.] 2021. No. 9. 36 p. DOI: 10.17323/978-5-7598-2592-0 (In Russ.)
9. Yadov V.A., Zdravomyslov A.G. *Chelovek i ego rabota: sotsiologicheskoe issledovanie*. [Man and his work: a sociological study.] Moscow: Mysl' publ., 1967. 392 p. (In Russ.)
10. Ablanedo-Rosas J.H., Blevins R.C., Gao H., et al. The impact of occupational stress on academic and administrative staff, and on students: An empirical case analysis. *Journal of Higher Education Policy and Management*. 2021. Vol. 33. No. 5. P. 553–564. DOI: 10.1080/1360080X.2011.605255
11. Bakker A.B., Demerouti E. Job Demands–Resources Theory. *Wellbeing. A Complete Reference Guide*. Ed. by C. Cooper, P. Chen. Chichester, UK: Wiley-Blackwell. 2014. P. 37–64. DOI: 10.1002/9781118539415.wbwell019
12. Cristea M., Babajide O.A. Imposter Phenomenon: Its Prevalence Among Academics and the Need for a Diverse and Inclusive Working Environment in British Higher Education. *The Palgrave Handbook of Imposter Syndrome in Higher Education*. Ed. by M. Addison, M. Breeze, Y. Taylor. Cham: Palgrave Macmillan, 2022, P. 55–73. DOI: 10.1007/978-3-030-86570-2_4
13. Evetts J. A new Professionalism? Challenges and Opportunities. *Current Sociology*. 2011. Vol. 59. No. 4. P. 406–422. DOI: 10.1177/0011392111402585
14. Evetts J. New Professionalism and New Public Management: Changes, Continuities and Consequences. *Comparative Sociology*. 2009. Vol. 8. No. 2. P. 247–266. DOI: 10.1163/156913309x421655
15. Hagedorn L.S. Conceptualizing faculty job satisfaction: Components, theories, and outcomes. *New directions for institutional research*. 2000. Vol. 2000 (105). P. 5–20. DOI: 10.1002/ir.10501
16. Herzberg F., Mausner B., Snyderman B.B. *The motivation to work*. New Brunswick: Transaction Publishers, 1993. 184 p. DOI: 10.4324/9781315124827

17. Hurd F., Singh S. “Something has to change”: A collaborative journey towards academic well-being through critical reflexive practice. *Management Learning*. 2021. Vol. 52. No. 3. P. 347–363. DOI: 10.1177/1350507620970723
18. Machado-Taylor M.L., et al. Academic job satisfaction and motivation: findings from a national study in Portuguese higher education. *Studies in Higher Education*. 2016. Vol. 41. P. 541–559. DOI: 10.1080/03075079.2014.942265
19. Mudrak J., et al. A Self-determined Profession? Perceived Work Conditions and the Satisfaction Paradox among Czech Academic Faculty. *Czech Sociological Review*. 2020. Vol. 56. P. 387–418. DOI: 10.13060/csr.2020.023
20. Mudrak J., Zabrodská K., Kveton P., et al. Occupational well-being among university faculty: A job demands–resources model. *Research in Higher Education*. 2018. Vol. 59 (3). P. 325–348. DOI: 10.1007/s11162-017-9467-x
21. Nkomo S.M. The seductive power of academic journal rankings: Challenges of searching for the other-wise. *Academy of Management Learning and Education*. 2008. Vol. 8. No. 1. P. 106–121. DOI: 10.5465/AMLE.2009.37012184
22. Smith T., Salo P., Grootenboer P. Staying alive in academia: Collective praxis at work. *Pedagogy, Culture and Society*. 2010. Vol. 18. No. 1. P. 55–66. DOI: 10.1080/14681360903556830
23. Sousa-Poza A., Sousa-Poza A. Well-being at work: A cross-national analysis of the levels and determinants of job satisfaction. *Journal of Socio-Economics*. Vol. 29. P. 517–538. DOI: 10.1016/S1053-5357(00)00085-8
24. Spilker M., Prinsen F., Kalz M. Valuing technology-enhanced academic conferences for continuing professional development. A systematic literature review. *Professional Development in Education*. 2020. Vol. 46. No. 3. P. 482–499. DOI: 10.1080/19415257.2019.1629614
25. Super D.E. A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*. 1989. Vol. 16. P. 282–298. DOI: 10.1016/0001-8791(80)90056-1
26. Taberner A.M. The marketisation of the English higher education sector and its impact on academic staff and the nature of their work. *International Journal of Organizational Analysis*. 2018. Vol. 26. No. 1. P. 129–152. DOI: 10.1108/IJOA-07-2017-1198

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Olga B. Solodovnikova — Candidate of Philological Sciences, Research Fellow, Institute of Social Analysis and Forecast of RANEPА. **Phone:** +7 (495) 695-11-62. **Email:** o.b.solodovnikova@gmail.com

Evgeniya E. Malkova — Research Fellow, Institute of Social Analysis and Forecast of RANEPА, Moscow, Russia. **Phone:** +7 (495) 695-11-62. **Email:** malkova-ee@ranepa.ru

Received: 02.06.2023.
