

Научная статья / Research Article

УДК 316.34

DOI: 10.14258/SSI (2024)1-12

## Цифровое образование как основа усовершенствования социального механизма приверженности профессии преподавателей высшей школы

Игорь Олегович Сидоренко

Алтайский государственный университет, Барнаул, Россия  
sidorenkoigor22@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6793-5546>

**Аннотация.** Процессы познания приверженности профессии преподавателя высшей школы и сопутствующие им научные и экспертные дискуссии были отмечены в социологии образования, однако новая форма повышения квалификации и инновационная работа университетов с 2021 г. актуализировали новый виток обсуждений того, как использование цифровых технологий меняет ландшафт высшей школы, а также роли и режимы работы профессионалов. В статье на материале полуструктурированных интервью с преподавателями университетов г. Барнаула социально-гуманитарной и естественно-научной направленности, собранных в марте — апреле 2021 г., и опроса преподавателей, проведенного в июне 2023 г., обсуждаются трансформации преподавательской профессии в новых условиях. Ключевое внимание уделяется тому, что происходит с социальным механизмом управления в новых условиях, как меняются взаимоотношения между администрацией и преподавательским сообществом. Показывается, что в условиях «вынужденной бюрократизации» наблюдаются два разнонаправленных процесса. С одной стороны, в условиях массового перевода всех рабочих процессов в смешанный формат обучения возрождаются традиционные формы проявления социального механизма управления через самоорганизацию преподавательского сообщества, появление сетей кооперации и взаимной поддержки между профессионалами. С другой стороны, преподаватели отмечают усиление административного контроля и бюрократизации образовательного процесса. В некоторых случаях это приводит к обострению конфликта между администрацией и преподавательским сообществом и воспринимается последним как угроза социального механизма управления. Таким образом актуализируются научные алгоритмы в отношении будущего к профессии преподавателя высшей школы. Представленный анализ завершается обсуждением возможных мер, которые могут быть приняты для снижения потенциальных негативных эффектов выделенных аспектов для всей системы высшего образования.

**Ключевые слова:** приверженность профессии, высшее образование, социальный механизм управления, реформы высшего образования и науки, преподаватели университета

**Благодарность:** автор выражает признательность высшим учебным заведениям города Барнаула за помощь в проведении социологического опроса при настоящем исследовании. Выражаю особую благодарность моему научному руководителю, д-ру филос. наук, профессору кафедры социологии и конфликтологии ИГН АлтГУ Е.А. Попову за значимые

замечания и важнейшие советы, высказанные в ходе проведения исследования и написания данной статьи.

**Для цитирования:** Сидоренко И.О. Цифровое образование как основа усовершенствования социального механизма приверженности профессии преподавателей высшей школы // Society and Security Insights. 2024. Т. 7, № 1. С. 178–199. doi: 10.14258/ssi(2024)1-12.

## Digital Education as a Basis for Improving the Social Mechanism of Commitment to the Profession of Higher School Teachers

Igor O. Sidorenko

Altai State University, Barnaul, Russia  
sidorenkoigor22@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6793-5546>

**Abstract.** The processes of knowledge of commitment to the profession of higher education teaching and the accompanying scientific and expert discussions have been noted in the sociology of education, however, a new form of advanced training and innovative work of universities since 2021 have updated a new round of discussions on how the use of digital technologies is changing the landscape of higher education, as well as roles and modes of work of professionals. The article, based on semi-structured interviews with teachers from Barnaul universities in the social, humanities and natural sciences, collected in March-April 2021 and a survey of teachers conducted in June 2023, discusses the transformation of the teaching profession in the new conditions. The key attention is paid to what is happening with the social mechanism of management in the new conditions, how the relationship between the administration and the teaching community is changing. It is shown that in conditions of “forced bureaucratization” two differently directed processes are observed. On the one hand, in the context of the massive transfer of all work processes to a mixed learning format, traditional forms of manifestation of the social management mechanism are being revived through the self-organization of the teaching community, the emergence of networks of cooperation and mutual support between professionals. On the other hand, teachers note increased administrative control and bureaucratization of the educational process. In some cases, this leads to an aggravation of conflict between the administration and the teaching community and is perceived by the latter as a threat to the social management mechanism. In this way, scientific algorithms are updated in relation to the future of the profession of a higher education teacher. The presented analysis concludes with a discussion of possible measures that can be taken to reduce the potential negative effects of the identified aspects on the entire higher education system.

**Keywords:** commitment to the profession, higher education, social management mechanism, reforms of higher education and science, university teachers

**Acknowledgment:** the author expresses gratitude to the higher educational institutions of the city of Barnaul for their assistance in conducting a sociological survey during the conduct of this study. I express special gratitude to my scientific supervisor, Doctor of Philosophy, Professor at the Department of Sociology and Conflictology of the Institute of Humanities of the AltSU E. A. Popov, for significant comments and important advice during the research and preparation of this article.

**For citation:** Sidorenko, I.O. (2024). Digital Education as a Basis for Improving the Social Mechanism of Commitment to the Profession of Higher School Teachers. *Society and Security Insights*, 7(1), 178–199. (In Russ.). doi: 10.14258/ssi(2024)1-12.

## Введение

Актуальность и значимость изменений структуры высшего образования повлекли за собой в науке широкое обсуждение теории приверженности профессии преподавателя высшей школы, охватывающее все сферы общественной жизни и ставшее предметом интенсивных академических и экспертных дебатов.

В центре внимания социологов остается трансформация социальных, культурных и экономических отношений, институтов и практик в новых условиях, когда использование цифровых технологий превращается в неотъемлемую часть повседневной жизни (Castells, 2017; Срничек, 2019; Шваб, 2019).

В социологии образования и социологии профессии понимание и исследование элементов связи обычно сопряжено с понятием системы, поскольку между элементами системы выступают социальные действия и взаимодействия, социальная структура, социальные изменения и процессы. В качестве такой системы может быть рассмотрен социальный механизм приверженности профессии.

В социологической науке социальный механизм трактуется в двух аспектах: в процессуальном — как совокупность социальных процессов, обеспечивающих функционирование системы (так, выделяют механизмы социализации — идентификацию, адаптацию, целеполагание и т.д.), либо в системном — как систему условий, факторов, явлений, определяющую протекание социальных процессов (Абрамов, 2018). На наш взгляд, это отражает двойственный характер социального механизма, его одновременную процессуальность и системность, в чем и заключается перспективность использования данной категории в анализе взаимосвязи процессов приверженности профессии и преподавателей высшей школы.

Совокупность факторов, условий, явлений, определяющих вид, способы, характер взаимосвязи между социальным механизмом и приверженностью профессии, образует целостный феномен, проанализировав который, возможно наиболее полно и детально вскрыть сущность происходящих процессов в сфере труда, образования и профессий.

Разрешение проблем современного образования по подготовке научно-педагогических кадров происходит параллельно с реформой по продвижению цифрового образования, актуализации и усовершенствованию профессии преподавателя, что дало мощный толчок к развитию теории приверженности профессии преподавателя высшей школы и к расширению этих дискуссий. Одним из наиболее обсуждаемых стал вопрос о том, как изменилось высшее образование, традиционно рассматриваемое в качестве важнейшего социального института, функционирование которого играет центральную роль в общественном развитии. Преподаватель стал чаще погружаться в цифровые решения проблематики образования, потому что цифровизация начала решать некоторые научные проблемы и вопросы в педагогике высшей школы.

Цифровизация в образовании подразумевает внедрение цифровых технологий в сфере образования и науки для повышения качества и развития общества и экономики. Она помогает выполнять рутинные задачи и принимать решения без большого участия общества (Ugur, 2020). Суть цифровизации заключается в автоматизации сложных процессов и переходе информации в более доступную цифровую среду преподавателя, где ее проще проанализировать и получить точное решение (Шваб, 2019).

Преыдушие исследования цифровизации и процессов образования повлекли за собой развитие теории приверженности профессии преподавателя в высшей школе, где касались самых разных аспектов — от вопросов «цифровой дидактики» и обсуждения особенностей педагогического дизайна в цифровых средах (Hill, Hannafin, 2015; Kester, 2014) до управления процессами цифровой трансформации университетов и интеграции разного рода цифрового контента (например, массовых открытых онлайн-курсов) в образовательный процесс (Loeckx, 2016; Kauppinen, 2019). При этом важнейшей сквозной темой, красной нитью проходящей через изучение разных аспектов приверженности профессии преподавателя высшей школы в университетах, оказывается проблематика социального механизма управления и тех трансформаций, которые она переживает в меняющихся условиях.

Исследования, выполненные ранее российскими и зарубежными учеными, показывают, что в менеджменте, а также социологической и педагогической науке стал рассматриваться вопрос об изучении приверженности профессии преподавателя высшей школы. У преподавателя высшей школы изменяются границы социального механизма управления и трансформации взаимоотношений между академическим сообществом (преподавателями и научными сотрудниками) с одной стороны и администраторами — с другой (Абрамов и др., 2020; Mirrlees, Alvi, 2014). Появляется новый аспект в модернизации научного знания — построение знания преподавателем в настоящий момент времени для передачи его молодому поколению. Следовательно, появляется некоторое упоминание авторами алгоритма научного знания. Алгоритм научного знания (АНЗ) — последовательность определенных действий, совершаемая для познания и составления выводов (теории) в той или иной области науки, объекта, явления, процесса (Бляхер, 2020).

В частности, исследования показывают, что из-за интенсификации распространения цифровых технологий появляются новые теоретические концепции на основе исследовательского метода в академическом сообществе, где метод исследования может служить для изучения абсолютно любого объекта, явления, процесса благодаря его шаблонности (Fumasoli, Goastellec, Kehm, 2015). Часть преподавателей и научных сотрудников воспринимают новые технологии как средство контроля и источник дополнительного стресса (Mirrlees, Alvi, 2014). Российские преподаватели вузов, опрошенные до начала реформ перехода на сменный формат труда, высказывали опасения относительно своего будущего профессионального статуса и видели риски уменьшения своей приверженности профессии преподавателя высшей школы при преподавании дисциплин в пересмотре условий трудовых контрактов в сторону ухудшения своих позиций (Абрамов, 2020).

Вынужденный переход университетов на инновационную работу, потребовавший активного использования цифровых технологий, с новой силой актуализирует вопрос о том, как теория приверженности профессии объясняет работу профессионалов и их взаимоотношения с администрацией университетов, перед какими вызовами она ставит саму систему высшего образования. Данной статьей мы вносим вклад в ответ на этот вопрос через определение того, как преподаватели университетов восприняли «смешанный формат работы» и как они оценивают изменения своих трудовых режимов в новых условиях. Основное внимание в работе уделяется тому, что происходит с социальным механизмом приверженности профессии преподавателя.

Приверженность профессии — это уверенность человека в своем профессиональном выборе, желание работать по профессии и оставаться в профессии, поэтому для работника высокий уровень профессиональной приверженности означает отсутствие внутреннего и внешнего конфликта по поводу профессионального саморазвития, получение удовлетворения от избранной деятельности, мотивацию к дальнейшим перспективам, большую вероятность успехов в трудовой жизни (Захарова, 2017). На наш взгляд, можно говорить о как минимум пяти значениях приверженности профессии преподавателя высшей школы в условиях цифровизации.

Первое связано с небывалыми ранее масштабами использования цифровых технологий людьми в целом и участниками образовательных программ в частности. Как отмечают исследователи (Marshall, 2017; Ugur, 2020), в образовательный процесс проникают новые форматы и технологии распространения знания. В ходе цифровизации мы исходим из гипотезы о том, что выраженность и динамика компонентов приверженности профессии находится во взаимосвязи с личностными характеристиками, особенностями выбора направления обучения и опытом вхождения в профессиональную среду.

Другое значение в раскрытии термина приверженности профессии преподавателя высшей школы отсылает к теории организаций и научному менеджменту. В центре внимания здесь находятся бизнес-процессы и модели управления, трансформирующиеся под влиянием IT-технологий (Kauppinen et al., 2019).

Еще одно понимание приверженности профессии преподавателя высшей школы сопряжено с достижениями и обещаниями учебной аналитики и моделей, разработанных в рамках направления EDM (educational data mining). Перевод части образовательных действий студентов в онлайн-среды (например, выбор курсов, выполнение домашних заданий), а также электронный учет различных показателей их успеваемости и вовлеченности резко увеличили количество неструктурированных данных, которые активно используются для анализа поведения обучающихся в образовательных системах и построения предиктивных моделей научного успеха и неуспеха.

В целом ряде дискуссий понимается прежде всего система аналитических инструментов и обоснованных ими интервенций, работающих на повышение эффективности учебных программ и улучшение образовательных результатов, и частичного создания новых профессиональных стандартов.

Четвертое значение приверженности профессии преподавателя высшей школы возникает в контексте обсуждения онлайн-курсов.

Энтузиазм в отношении массовых открытых онлайн-курсов (MOOC) приводит к тому, что часть экспертов говорят о них как о «шаге за пределы обычного процесса в изучении приверженности профессии преподавателя высшей школы» (Len-Urritia, Cobos, Dickens, 2018) и стимуле к «переизобретению университета», поэтому в некоторых дискуссиях фактически ставится знак равенства между цифровизацией образования и интеграцией онлайн-курсов в учебный процесс (Loeckx, 2016).

Все обозначенные понимания или воплощения термина «приверженность профессии преподавателя высшей школы» подвергаются существенной критике, значительная часть которой строится на апелляции к идеям слабости социального механизма управления.

Социальный механизм управления — это составная часть системы управления организацией. Результатом его реализации является управленческое решение, формирующее управленческое воздействие, объединяя, таким образом, субъект и объект управления (Pardo, Siemens, 2014).

Существует три аспекта механизма социального управления в соответствии со сферами жизнедеятельности общества: экономический, организационный и социокультурный. Для первого аспекта характерна реализация экономической политики (финансовой, ценовой, кредитной, капиталовложений, оплаты труда, размещения производственных сил и т.д.). Организационный аспект представляет собой осуществление политического руководства организацией образования и административно-государственным аппаратом. Социокультурный аспект состоит в осуществлении социальной политики, направленной на удовлетворение индивидуальных, групповых и общественных интересов и обеспечение гармоничного социального развития в образовательной деятельности.

Приверженность профессии как расширение спектра новых технологий может рассматриваться в качестве фактора увеличения трудоемкости работы преподавателей (см., например, (Hung, 2017)), а новые цифровые средства коммуникации, включающие социальные сети и мессенджеры, часто указываются в качестве дополнительной причины размывания границы между домом и работой и, как следствие, нарушения баланса между ними (life-work balance) (Нарбут, 2020).

Приверженность профессии в роли управления подразделениями университета в целом рассматривается как очередной виток реализации идей, предложенных в рамках нового менеджериализма (Дим, 2014; Абрамов, 2017), ядро которого образуют принципы, традиционно противопоставляемые основам научного самоуправления и профессионального контроля (например, принцип подотчетности и идея профессионализации университетских менеджеров). Понимание университета как фабрики данных сопряжено с целым рядом этических дилемм (Pardo, Siemens, 2014), среди которых: обоснованность транспарентности образовательного процесса в противовес почти сакральным отношениям «учитель — ученик», квантификация качественных процессов (освоение знания), защита накопленных данных о профессорах и студентах.

МООК, пожалуй, подвергаются самой активной критике со стороны защитников «старых» ценностей. Часть исследователей описывают интеграцию онлайн-курсов в контексте пролетаризации (Braverman, 1988) академических профессоналов и/или тейлоризации академии (Mirrlees, Alvi, 2014).

Преподавательские навыки долгое время считались не поддающимися индустриализованным методам организации, поскольку даже при высокой нагрузке требовался уникальный личный контакт с аудиторией, а что касается научных исследований, то было сложно разработать внешние по отношению к сообществу и квантифицированные критерии оценки. Если раньше ученый или преподаватель изготавливал некий «шедевр» в единственном экземпляре или малым тиражом (например, в форме лекций и семинаров), используя «секреты мастерства» и доступ к закрытым хранилищам аналогового знания (именно поэтому наличие больших «бумажных» библиотек все еще считается элементом оценки уровня университета), то теперь его вклад в создание онлайн-курса снижается, поскольку онлайн-курс во многом оказывается результатом труда специалистов по видеосъемке, программистов, монтажеров, дизайнеров.

Преподаватель в этом ряду — поставщик контента, переупакованного в соответствии с требованиями онлайн-образования. Однажды созданный цифровой курс может быть показан бесконечное число раз неограниченной аудитории (Рогозин, 2021).

Наконец, вынужденная «антикризисная модель приверженности профессии» (Кочухова, 2020), оказавшаяся совершенно новым феноменом, наряду с интересом сразу же вызвала шквал опасений, значительная часть которых была связана с ожиданиями в отношении усиления административного контроля за процессом преподавания и ухудшения его качества.

Научное обсуждение о социальном механизме управления в России коррелирует с основными сюжетами глобального обсуждения этой проблематики. История развития университетов и теории приверженности профессии может быть описана через смену ключевых рисков социального механизма управления, что превращает ее из понятия, отсылающего к реальному положению дел, в метафору, используемую представителями научного сообщества для объективации своей идентичности и защиты профессиональных интересов (Абрамов, 2018).

Хотя некоторые учебные заведения полагают, что мощная интервенция принципов и методов «новой модели управления обществом» (New Public Management), возможно, ограничила пространство индивидуальной работы исследователя и преподавателя вуза, так как многие исследователи приходят к заключению, что формируется социокультурный аспект управления в образовании.

Ряд авторов отмечают, что в некоторых старейших и успешных университетских системах это уже привело к тому, что работа профессионалов была индустриализована, их управляемость чаще подорвана, а они сами прошли через деквалификацию (Locke, Bennion, 2020) в терминологии Г. Бравермана (Braverman, 1988). Одновременно резко снизилась роль коллегиального принятия решений с участием научного сообщества, что заставило пересмотреть сложившиеся иерархии

(Marshall, Kim, Christopher, 2017) в сторону повышения влияния профессионального университетского менеджмента (Fumasoli, Goastellec, Kehm, 2015). Такой дискурс, весьма распространенный в текстах и разговорах о социальном механизме управления, характеризуется выраженным «алармизмом академиков» в отношении изменений, происходящих в университетской организации (Форрат, 2018).

Заметная часть обсуждения вопросов теории по приверженности профессии преподавателя в российском контексте состоит в изучении восприятия, понимания и оценки людьми других людей и социальных групп. Если за рубежом они связываются главным образом с логикой рынка и часто рассматриваются в качестве необходимых условий для понимания социального механизма приверженности профессии преподавателя высшей школы (институциональная свобода вуза в ущерб профессиональным свободам), то для российских преподавателей подотчетность становится прежде всего поводом к росту бюрократизации и увеличению контроля со стороны учредителя, обоснованного необходимостью следить за качеством образования.

На уровне университетов социальный механизм управления не расширился из-за высокой централизации управления высшим образованием, а на уровне отдельных подразделений, научных коллективов и профессионалов пространство свободы сузилось вследствие внедрения системы «эффективных контрактов» с жестко очерченными результирующими показателями преподавательской, административной и публикационной нагрузки.

Высокая степень административной централизации в области государственного управления позволила, за редким исключением, перевести всю систему высшего образования России в новый режим работы в течение двух лет с марта 2020 г. Это означало, что преподаватели, студенты и административный персонал должны были сразу продолжить учебный процесс с помощью интернета и программных приложений, таких как MS Teams, Skype и быстро ставший популярным ZOOM.

Масштаб изменений, которые необходимо было внести в учебные планы, в принципы и методики преподавания, не позволял на старте разработать четкие регламенты и формы, призванные административно контролировать работу преподавателей.

## **Методы и данные**

Эмпирическую базу исследования составили социологический опрос преподавателей высшей школы (n=358), проведенный на основе целенаправленной (квотной) выборки, и данные 22 полуструктурированных интервью с преподавателями университетов г. Барнаула. Исследование проводилось в два временных этапа: с 26 марта по 30 апреля (первый этап) 2021 г. и анкетирование — с 3 июня по 30 июня (второй этап) 2023 г. Поэтапная модель сбора данных обусловлена стремлением дать срез мнений преподавателей в разные периоды реформ организации преподавательской деятельности. Инструментарий для первого и второго временных этапов имел общую структуру и состоял из следующих основных блоков вопросов:

- оценка перехода на новую форму повышения квалификации в своем университете;
- изменения в преподавательской работе в условиях перехода на новый формат работы;
- изменения в режиме работы в условиях перехода на новую и инновационную работу;
- ожидания от будущих изменений в сфере высшего образования.

Задачи исследования кроются в определении роли социальных механизмов приверженности профессии преподавателя в цифровом образовании. Проведено инициативное социологическое исследование по рассматриваемой проблематике, включающее результаты анкетного опроса и интервьюирование.

Критериями отбора руководителей и персонала образования и преподавателей являлись следующие показатели: область научных исследований: физические науки; энергетика, машиностроение, механика и процессы профессии; биологические науки; науки о земле; экономические науки; гуманитарные науки, сельскохозяйственные науки; социально-демографические характеристики: пол, возраст, занимаемая должность; научные достижения: ученая степень, ученое звание, количество научных публикаций, патентов.

Принципы отбора университетов несколько различались по основным аспектам: в первом в выборку попали только вузы, в которых были усовершенствованы основные компетенции по специализации преподавателей и сотрудников. На втором мы повторили ту же выборку за счет включения новых вопросов в программу исследования, чтобы была представлена комплексная картина, отражающая ситуацию в разных по селективности и ресурсной базе вузах.

При этом часть участников первого временного этапа приняли участие и во втором. Отбор конкретных университетов внутри заданных категорий осуществлялся на основании наличия доступа к ним. В результате отбора в итоговую выборку вошли четыре университета Алтайского края: Алтайский государственный университет, Алтайский филиал Финансового университета при Правительстве РФ, Алтайский государственный педагогический университет, Алтайский государственный аграрный университет.

Внутри университетов — информанты по наличию не менее половины преподавательской ставки. Отбор осуществлялся на основании личных контактов организаторов исследования и методом «снежного кома» — исходя из рекомендаций других информантов. Использовалась квотная модель выборки. Параметрами для квотирования выступили следующие характеристики: пол, возраст, дисциплинарная область. Количество информантов, опрошенных в одном университете, варьировалось от одного до шести человек. В результате для участия в исследовании были отобраны 22 информанта. Основные характеристики выборки участников исследования представлены в таблице.

Длительность интервью варьировалась от 25 до 95 минут, анкетирование — около 20 минут на информанта. Все интервью записывались на диктофон и расшифровывались, а анкетирование проводилось у 358 респондентов по вы-

борочной совокупности с прямым опросом. Участие в интервью и анкетировании было добровольным и неоплачиваемым. Все интервью и анкетирование проводились в очном формате и дистанционном. Анкетирование также включало целенаправленную выборку — преподавателей высшей школы и сотрудников университетов. Информантам гарантировалась конфиденциальность, поэтому далее при ссылке на цитаты будет использоваться обобщенная информация о типе университета, в котором работает информант, пол информанта, его возраст и дисциплинарная область, по которой он осуществляет профессиональную деятельность.

### Основные характеристики участников исследования

#### Basic characteristics of study participants

Характеристика		Количество интервью, чел.
Пол	Мужской	8
	Женский	14
Возраст	35 лет или моложе	6
	36–50 лет	8
	51–65 лет	8
Дисциплинарная область	Математические и естественные науки	5
	Инженерное дело, технологии и технические науки	6
	Социальные науки	6
	Гуманитарные науки	5

Для анализа интервью использовалась методика тематического кодирования в соответствии с логикой его гайда. В фокусе анализа находились тематические блоки, связанные с описанием трансформации трудовых режимов преподавателей, а также взаимоотношений между преподавателями и администрацией университетов.

При выборе методики исследования взаимосвязи личностных характеристик и эффективности профессионализации возможны два принципиально разных пути:

1) определять, насколько человек с его особенностями подходит к конкретной профессии, и далее исследовать, как уровень соответствия влияет на процесс цифровизации;

2) как структура личности взаимосвязана с процессом профессионализации безотносительно к специфике конкретной профессии. Несомненно, уровень предрасположенности к получаемому типу профессий является мощной детерминантой профессиональной успешности. Однако в данном исследовании мы ставим задачу установления прочих факторов влияния. Решение преподавателя предполагает выбор методик, ориентированных на выявление свойств личности,

не являющихся специфическими профессионально важными чертами для профессий определенного типа.

### **Результаты исследования**

Согласно полученным данным социологического опроса преподавателей и сотрудников высших учебных заведений г. Барнаула в апреле 2021 г. преподавательское сообщество не только сложно переживало трудности, сопутствующие быстрому переходу на новый формат работы, но и в основном негативно оценивало позиции российского высшего образования. На наш взгляд, одно из объяснений таких в целом пессимистичных оценок может быть связано с развитием глобальной дискуссии о социальном механизме управления.

Результаты анализа интервью позволяют выделить два находящихся «в противофазе» и разведенных во времени аспекта в отношении восприятия преподавателями эффектов форсированного перехода на новую форму повышения квалификации и инновационную работу. Первый аспект относится к первому этапу «смешанной работы» (конец марта — начало апреля 2021 г.), когда университеты в период модернизации и рекордно короткие сроки с 2020 г. были вынуждены перевести 70% процессов в цифровую среду. Он связан с усилением солидарности в условиях необходимости срочной выработки оперативных решений для поддержания образовательного процесса в режиме «здесь и сейчас».

Второй аспект относится к более поздним этапам (начиная с середины апреля 2023 г.) и определяется усилением административного контроля и бюрократизации профессиональной деятельности, вследствие чего у преподавателей падает уровень приверженности профессии из-за отсутствия стратегического развития, доминирующих ценностей, доверия, самосовершенствования в организациях образования. Все это актуализировало изучение алгоритмов научного знания в отношении собственной профессиональной деятельности и будущего высшего образования.

Далее мы подробнее остановимся на описании указанных аспектов с опорой на данные проведенного эмпирического исследования.

Опрос преподавателей высшей школы Алтайского края позволил выделить факторы, определяющие формирование приверженности профессии, среди которых наиболее важными, по мнению респондентов, являются:

- умение сотрудничать и взаимодействовать с людьми;
- компетентность, критическое мышление и умение решать проблемы в сфере научно-педагогической деятельности;
- самообразование и эрудированность, обучаемость и открытость новым реалиям;
- инновационность и креативность как факторы развития свободы выбора и данности знания преподавателем высшей школы.

Основные аспекты, на которых больше всего было сосредоточено внимание респондентов: цифровизация, повышение квалификации, образовательный процесс, профессионализм и мастерство, ценностные качества в изучении процессов приверженности профессии.

Инструментарий, применявшийся в ходе анкетирования, затрагивал также вопросы управления и качества образования на сегодняшний день. Респондентами был задан вопрос и о том, что мешает увеличить или усовершенствовать приверженность профессии. Наиболее важными, по мнению опрошенных, являлись:

- изменение функциональных обязанностей сотрудников без предварительного согласования;
- неудовлетворительное обеспечение учебного процесса преподавателя;
- бюрократизация педагогического труда, что отвлекает от основной деятельности преподавателей высшей школы.

У респондентов было выделено несколько критериев по профессии преподавателя: 1) соблюдение алгоритма передачи знаний новому поколению, 2) увеличение преподавателями материальных и ценностных факторов в расширении своей приверженности профессии.

Изучение ценностных элементов единого социального механизма приверженности профессии позволяет выявить у респондентов две группы важных ценностей: терминальные и инструментальные.

Терминальные ценности у преподавателей высшей школы в приближении мастерства профессии — активная деятельная жизнь, интересная работа, наличие хороших и верных друзей, красота природы и искусства, общественное признание, познание, развитие, свобода, творчество.

Инструментальные ценности у преподавателей высшей школы в приближении мастерства профессии — воспитанность, исполнительность, независимость, образованность, ответственность, честность, широта взглядов, терпимость, самоконтроль, эффективность в делах.

Таким образом, выделяется алгоритм преподавателя высшей школы в понимании приверженности профессии, который включает пять истинных суждений:

1. Сила науки — истинная наука, ценность, власть.
2. Ловкость науки — изобретательность и корректировка теоритических парадигм, дипломатичность.
3. Гибкость науки — вхождение теорий в состав других, наука включает простоту в понимании явлений, фактов, процессов.
4. Выносливость науки — устойчивость и работоспособность теории, парадигм и общества в целом.
5. Быстрота науки — исполнительность и цифровая новизна науки, а также образования.

Активные реформы в образовании по инновационной работе и новая форма повышения квалификации (стажерские практики — практико-ориентированная форма реализации программ дополнительного профессионального образования, направленная на совершенствование и/или получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности или выполнения ее нового вида, и/или повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификационной категории) стали полномасштабной проверкой на прочность для всей российской системы высшего образования. «В условиях, когда большинство пре-

подавателей не имели значительного опыта проведения занятий „в цифре“, испытывали трудности с организацией работы в домашних и рабочих условиях, дефицит методических навыков и компетенций, тотальный перевод образовательного процесса в онлайн сопровождался общей негативной реакцией научного сообщества и доминированием пессимистичных настроений в отношении как текущих изменений, так и в изучении теории приверженности профессии преподавателя высшей школы в целом» (Рогозин, 2021).

Вместе с тем участники интервью отмечали, что университеты все же смогли перестроиться на новые рельсы, и образовательный процесс не был остановлен. Одно из ключевых наблюдений, которым делились информанты, было связано с удивлением от того, что в таком режиме можно работать, причем работать массово, а не в рамках индивидуальных преподавательских инициатив:

*«Для меня основное открытие — это то, что можно так работать (в цифровом режиме). Когда кто-то это использует не массово, а в рамках собственных творческих моментов и владения технологиями, то это одно. Но оказывается, что все могут работать так, а это уже другое».* (АГУ, жен., 44 года, юриспруденция).

Более того, часть опрошенных на первом этапе погружены в экспериментирование с форматами занятий и способами коммуникации со студентами — в условиях, когда большинство университетов не успели выработать централизованные инструкции по проведению занятий, где весь аспект власти входит в оперативное или административное управление учебным процессом, так как преподаватели стали использовать свои занятия как экспериментальные «полигоны».

Таким образом, произошло спонтанное усиление профессиональной роли в становлении теоретического аспекта и практической значимости по приверженности профессии преподавателя на локальном уровне через изобретение принципов организации учебного процесса и конкретных преподавательских практик по работе в цифровом формате работы.

*«Честно говоря, знаете, это был какой-то задор и вызов. То есть я не особо как-то расстроился или взялся за голову. Мне было даже интересно, по крайней мере на первых порах, подумать, как это сделать, что можно сделать»* (АлтГПУ, муж., 29 лет, история).

Одним из важных открытий в ходе первого этапа «реформ» для части информантов стало то, что тотальность и неотвратимость произошедших изменений сыграли на руку углублению процессов приверженности профессии преподавателя высшей школы, не оставив возможности откладывать в долгий ящик дискуссии о важности/неважности, полезности/бесполезности использования новых форм работы и различных онлайн-технологий в образовательном процессе. Необходимо было безотлагательно начать экспериментировать с внедрением разных элементов и методик нового обучения в своей практике. В этом смысле можно говорить, что случившееся дало толчок к «опытному» изучению преимуществ и недостатков в понимании теории приверженности профессии преподавателя высшей школы.

*«Все-таки я считаю, что ситуация нам помогла. Потому что эти первые недели радости, когда мне звонили коллеги и говорили: „Я освоила Google Класс! У меня получается работать в Zoom! Я это сделала!“ — это такие ощущения... Конечно, технически преподаватели свою компетенцию повысили. Скажем так, те, кто хотел это делать, они освоили какие-то облачные технологии, ресурсы очень многие»* (АГУ, жен., 40 лет, экономика).

Заметную роль в общей успешности перехода к цифровым технологиям сыграла способность к низовой самоорганизации научного сообщества. Участники интервью отмечали, что в условиях общей неопределенности значительно возросла роль горизонтальной коммуникации между сотрудниками университета, наличия коллективной солидарности и сильной локальной профессиональной культуры на уровне отдельной низовой организационной единицы — кафедры, факультета, образовательной программы. В ряде интервью возникновение новых форм коллективной солидарности описывается через, по сути, военную метафору мобилизации перед угрозой внешнего врага:

*«Не было ни сопротивления, ни каких-то отрицательных эмоций на эту тему. Вопрос был быстро собраться, отреагировать и выполнить задачу. То есть тут коллективное единение такое пошло, а не разобщение»* (АГАУ, жен., 44 года, юриспруденция).

Такая мобилизация преподавательского корпуса, произошедшая не по указке администрации, а как реакция профессионального сообщества на трудности, с которыми столкнулись преподаватели и студенты, оказывается еще одним маркером роста профессиональной картины в понимании аспектов приверженности профессии преподавателя.

Противоположный аспект отмечается на более поздних этапах теоретической интерпретации приверженности профессии. В условиях нового образования у ряда информантов на смену «опьянению» первых дней пришло возрождение и ностальгия по старому порядку очного взаимодействия в офлайн-среде. Задор творческих экспериментов сменился скепсисом в отношении цифрового будущего и общественных настроений. В большинстве интервью артикулируется важность рассмотрения происходящей ситуации как экстраординарной, высказывается желание скорейшего возвращения к традиционному очному преподаванию и взаимодействию со студентами.

*«Я, конечно, воспринимаю эту ситуацию как экстраординарную, и я рада все-таки тому, что она прекращается или прекратится. Конечно, я хотела бы возврата к прежней форме, потому что мне тяжело. Тяжело физически: у меня было занято гораздо больше времени вот именно на эту часть моей профессиональной деятельности. На преподавание, на общение со студентами»* (АлтГПУ, жен., 44 года, социология).

Одной из важнейших проблем второго этапа «реформ», на которую обращают внимание многие участники исследования, стало то, что в условиях уже не экстренного, а планомерного развития различных форматов работы произошло усиление административного контроля деятельности преподавателей.

Отмечалось, что с течением времени от преподавателей стали требовать все большего количества форм отчетности, и это было воспринято как риск снижения приверженности профессии преподавателя и недоверие к их профессионализму, вызвало негативные моменты, в некоторых случаях привело к обострению отношений с администрацией:

*«Отдел мониторинга очень проверял. Ну, грубо говоря, у нас каждый день проверяют, выходим ли мы туда-то, занимаемся ли мы там-то, встречаемся. Это самый ненавистный момент, если для меня лично, потому что это отвратительно на самом деле»* (АГАУ, жен., 40 лет, политология).

Во-первых, появление новых форм контроля было воспринято частью информантов как ненужная бюрократическая процедура, мешающая продуктивной реализации учебного процесса и создающая дополнительную нагрузку на преподавателей. Особенно болезненно это воспринималось в ситуациях, когда контроль осуществлялся не в фоновом режиме без непосредственного участия преподавателей (например, в форме выгрузки цифровых следов об активности преподавателей в электронных системах поддержки обучения), а через запрос на предоставление преподавателями специализированной отчетности. Например, в виде отправки руководству скриншотов, подтверждающих проведение занятий:

*«Тебе надо сделать скриншот, его нужно отправить по определенным адресам, а если у тебя занятие идет за занятием, то, соответственно, вместо того чтобы в перемену мне отдохнуть, прийти в себя, элементарно глотнуть воды — мне приходится формировать это письмо, отправлять и приступать к следующему занятию»* (АГУ, жен., 33 года, геология).

Во-вторых, иногда такая ситуация приводила к обострению негативных установок в отношении процессов снижения или исключения приверженности профессии преподавателя высшей школы в целом. На фоне усиления контроля за преподавательской деятельностью с использованием ресурсов цифровых платформ информанты демонстрировали актуализацию установок, связанных с их восприятием как очевидным образом представляющих угрозу не только развитию приверженности профессии преподавателя, но и индивидуальной свободе в целом.

Сами цифровые платформы в части нарративов предстают в образе «большого брата», от которого невозможно скрыться и который размывает все границы между личным и публичным, не оставляя возможностей для реализации творческой профессиональной свободы.

*«Как ни странно, я думал, что мы будем свободнее, но получилось, что для руководства вуза, лиц, контролирующих этот процесс, появилось больше возможностей полного контроля. Потому что возможностей зайти в компьютер, проверить, какие задания выложены или как они там проводятся, конечно же, больше здесь (в цифровой среде)»* (АГУ, муж., 42 лет, социология).

На этом фоне в целом ряде интервью артикулируются алгоритмы научного знания в отношении будущего преподавательской профессии и высшего образования в целом, которые связываются с негативными последствиями расширения

и углубления процессов в изучении и работе теории приверженности профессии преподавателя в высшей школе.

С одной стороны, экспансия цифровых платформ и разных форм онлайн-обучения воспринималась некоторыми участниками исследования как угроза для собственного профессионального статуса. Высказывались опасения, что онлайн-обучение будет использовано для реализации экспансионистской политики университетов, которые станут монопольными провайдерами программ высшего образования, а остальные вузы превратятся для них в сырьевую базу, где собственные преподаватели будут не нужны.

*«Мне кажется, что опыт реформации подтверждает мнение программы руководства о том, что все вузы надо разделить на две категории: те, которые считаются топовыми, и в них образование будет очным, и все остальные, которые будут такими комьюнити-колледжами, где можно смело экспериментировать с полным онлайн и держать на частичной ставке всех преподавателей»* (АлтГПУ, муж., 35 лет, история).

С другой стороны, в собранных интервью проблематизируется качество образования, реализуемого полностью в рабочем формате преподавателя высшей школы. Под вопрос ставится возможность его обеспечения на высоком уровне без очного взаимодействия студентов и преподавателей.

*«Такое ощущение, что все идет к тому, что мы будем заменены. Заменены вот этими онлайн-курсами или еще чем-то. А зачем тогда вообще нужно будет образование? Для чего? А где будут работать наши дети? Получается ситуация, когда высшее образование для чего? Высшее образование получит какая-то элитная верхушка, и они будут только образованные. А остальные люди где будут работать, если все это будет заменено компьютерами, роботами? И мы должны сейчас учиться, как жить без профессии. Потому что где мы будем работать, если это просто внедряется вот такими гигантскими темпами? И нам уже сейчас говорят, что, возможно, вы не будете нужны, за вас будут читать лекции. Один преподаватель на 1000 человек прочитает онлайн-лекцию. А зачем мы нужны?»* (АГАУ, жен., 50 лет, химия).

*«Откат к старой модели будет в тех вузах, где руководитель сам работает со старыми моделями. Там, где руководители делают это (перевод в смешанный формат работы) только для отчетности по каким-то индикаторам на бумаге. Они вздохнут глубоко, какие-то небольшие изменения внесут и продолжат работать по-старому. А те руководители, которые стратегически видят, как онлайн должен занять место в образовательном процессе, эту возможность не упустят. Они закрепят это как стандарт, и будут дальше уже решать разные методические и организационные сложности»* (АГУ, жен., 44 года, экономика).

Показательно, что информанты связывают будущее высшей школы с ожидаемым поведением руководства на разных уровнях — институциональном (руководство университета) и системном (регулятор), а не с динамикой настроений в профессиональном сообществе. Такую особенность можно интерпретировать как следствие пессимизма в отношении будущего профессиональной свободы

и независимости от внешнего контекста, которые считаются необходимыми элементами социального механизма управления.

### **Заключение и дискуссия**

Форсированный переход на новый этап работы и повышение квалификации специалистов в университетах актуализировал дискуссию о роли цифровых технологий в образовании и тех эффектах, к которым может привести их массовое применение с глубоким проникновением во все аспекты работы преподавателя вуза. В этой статье, опираясь на данные количественного и качественного исследования преподавателей университетов, мы рассмотрели ограничения и ресурсы в изучении и расширении теории приверженности профессии преподавателя.

Обосновано, что профессиональная установка приверженности профессии преподавателя является частью его жизненных приоритетов и включает в качестве основных элементов при цифровизации: 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 высшем учебном заведении), способы достижения данных целей и разрешения возникающих в ходе профессиональной деятельности проблем (научная и/или педагогическая активность, междисциплинарное сотрудничество, академическая мобильность, совмещение деятельности).

Результаты исследования показывают наличие двух разнонаправленных и разведенных во времени аспектов, связанных с восприятием преподавателями происходящих изменений. Первый обусловлен спонтанным ростом в употреблении теории приверженности профессии преподавателя в начале реформ по образованию преподавательской деятельности, когда большинство университетов де-факто предоставили преподавателям большую свободу в выборе способов организации учебного процесса и методик преподавания.

В этих условиях виртуализированные университеты стали экспериментальными лабораториями для изобретения «крафтовой» педагогики, кристаллизации «нового порядка» из хаоса первых дней реформации. Несмотря на в целом негативные установки преподавательского сообщества в отношении будущего термина приверженности профессии преподавателя высшей школы и возможные отрицательные оценки его потенциального влияния на качество образования, фиксируемые рядом исследований, проведенных накануне, часть преподавателей восприняла происходящие изменения как организационный, творческий и даже экзистенциальный вызов, ответ на которой требует предельной индивидуальной и коллективной мобилизации. Оказалось, что в критической ситуации на первых порах появилась возможность вести профессиональную деятельность с большей степенью свободы, чем в обычное время, когда преподавание происходит преимущественно в аудитории.

Административный контроль на первых этапах реформ по повышению квалификации был если не упразднен, то, по крайней мере, ослаблен. Первые попыт-

ки анализа дифференциации мнений преподавателей о теории приверженности профессии преподавателя высшей школы показывают, что наличие «оптимистов» или как минимум умеренных критиков онлайн в цехе преподавателей весной 2023 г. во многом было обусловлено именно расширением пространства профессиональной свободы.

Второй аспект — «догоняющий» контроль качества, адаптированный под рабочий формат. Временному снижению административного контроля за текущей работой университетов, включая частоту и формы проверок университетов со стороны государственных структур (Рособрнадзора, Минобрнауки, Счетной палаты), т.е. введению своеобразных «проверочных каникул» в течение 2022–2023 гг., сопутствовало растущее беспокойство администраторов разного уровня в отношении содержания, качества и интенсивности образовательного процесса.

На наш взгляд, сложившаяся ситуация представляет собой окно возможности для нового «общественного договора» между профессионалами и административно-контрольным аппаратом в лице вузовских менеджеров, учредителя и других внешних по отношению к университетам стейкхолдеров.

Трудно переоценить роль профессионалов, которые за несколько недель и месяцев сделали все возможное, чтобы учебный процесс продолжался. Преподавательское сообщество в целом показало готовность к локальной мобилизации для решения общих проблем в кризисных ситуациях и приверженности принципам профессиональной этики, что позволяет рассчитывать на увеличение ставки доверия со стороны государства и общества.

Однако нужно признать, что коллективная солидарность преподавательской профессии носила ситуативный характер, была тесно связана с реакцией на конкретную кризисную ситуацию, а также не выходила дальше локального сотрудничества «на равных» (peer-to-peer), локализуясь на уровнях отдельных кафедр, команд и подразделений вузов. Отчасти именно поэтому позволила фрагментированная мобилизация так быстро вернуть гегемонию контроля со стороны административного ядра вузов.

При этом цифровизация обнажила важные проблемы в системе управления всей университетской системой в нашей стране. Избыточная централизация контроля и административное сверхрегулирование снижают потенциал развития, переводя работу системы высшего образования в режим перманентной отчетности государственной бюрократии, где формальные процессы и процедуры постепенно съедают процесс творческих новаций, научного поиска и экспериментирования в преподавании. Если образовательный процесс вынужденно и в спешке, но все-таки был переведен «в цифру», то процедуры контроля в своем большинстве сохранили «бумажный» характер, который свойствен традиционным бюрократическим процедурам.

В этом смысле назрел комплексный и независимый оперативный экспертный аудит системы администрирования российского образования с целью снижения бюрократической нагрузки на руководство, избавления от устаревших и неэффективных правил и оптимизации управленческого аппарата на всех уровнях.

Важно отметить, что представленное исследование обладает рядом ограничений, которые необходимо учитывать для корректной интерпретации результатов.

В первую очередь эти ограничения связаны со спецификой выборки участников интервью. Большинство информантов представляли университеты, которые характеризуются лучшей технологической инфраструктурой и большим вниманием к развитию цифровых сервисов и компетенций преподавателей. Кроме того, в выборку не попали сотрудники старше 65 лет, которые могут испытывать специфические проблемы и трудности при использовании цифровых технологий, демонстрировать особый взгляд на развитие высшего образования.

Важным ограничением также оказывается то, что выборка для двух временных этапов исследования не совпала полностью, и мнение преподавателей вузов было представлено только в ходе второго этапа.

Во-вторых, необходимо учитывать больше всего качественный характер использованных данных, который не позволяет делать выводы о распространенности обозначенных аспектов и дает возможность говорить о различиях восприятия теоретических процессов приверженности профессии преподавателя высшей школы в разных дисциплинарных областях и типах организаций только на уровне предположений. Дальнейшие количественные исследования позволили бы верифицировать эти гипотезы и дать более комплексную оценку рассмотренным аспектам.

### СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

Абрамов Р. Н. Трансформации социального механизма управления // Вопросы образования. 2018. № 3. С. 75–91.

Абрамов Р. Н. Менеджериализм и академическая профессия. Конфликт и взаимодействие // Социологические исследования. 2017. № 7. С. 37–47.

Абрамов Р. Н., Груздев И. А., Терентьев Е. А., Захарова У. С., Григорьева А. В. Университетские преподаватели и приверженность профессии образования: накануне цифровых реформ // Университетское управление: практика и анализ. 2020. Т. 24, № 2. С. 59–74.

Бляхер М. Гиперрегулирование в системе высшего образования // Отечественные записки. 2020. № 4. С. 49–59.

Дим Р. «Новый менеджериализм» и высшее образование: управление качеством и продуктивностью работы в университетах Великобритании // Вопросы образования. 2014. № 3. С. 44–56.

Рогозин Д. М. (2021) Представления преподавателей вузов о будущем новой системы работы // Вопросы образования. № 1. С. 31–51.

Кочухова Е. С. Академическая профессия глазами преподавателей // Вопросы образования. 2020. № 2. С. 278–302.

Нарбут Н. П., Алешковский И. А., Гаспаршвили А. Т., Крухмалева О. В. Вынужденное повышение квалификации как стимул технологических изменений высшей школы России // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2020. Т. 20. № 3. С. 611–621.

Срничек Н. Капитализм платформ. М. : ИД ВШЭ, 2019. 200 с.

Форрат Н. В. Проблема качества высшего образования: мировые вызовы и их российские трансформации // Вопросы образования. 2018. № 2. С. 121–138.

Шваб К. Четвертая промышленная революция. М. : Эксмо, 2019. С. 101–108.

Braverman H. (1988). *Labor and Monopoly Capital: The Degradation of Work in the Twentieth Century*. NY : Monthly Review Press. P. 5–23.

Castells M. (2017). *The Rise of the Network Society*. Chichester : Wiley-Blackwell. P. 25–42.

Fumasoli T., Goastellec G., Kehm B. M. (2015). *Academic Careers and Work in Europe: Trends, Challenges, Perspectives*. In: Fumasoli T., Goastellec G., Kehm B. (eds.) *Academic Work and Careers in Europe: Trends, Challenges, Perspectives. The Changing Academy*. Vol. 12. Cham : Springer. P. 201–214.

Hill J. R., Hannafin M. J. (2015). *Teaching and Learning in Digital Environments: The Resurgence of Resource-Based Learning*. *Educational Technology Research and Development*. Vol. 49. No. 3. P. 37–52.

Hung A. C. Y. (2017). *A Critique and Defense of Gamification*. *Journal of Interactive Online Learning*. Vol. 15. No. 1. P. 57–72.

Kauppinen R., Lagstedt A., Lindstedt J. P. (2019). *Expert-Oriented Digitalization of University Processes*. *International Symposium on Emerging Technologies for Education*. P. 60–69.

Len-Urritia M., Cobos R., Dickens K. (2018). *MOOCs and Their Influence on Higher Education Institutions: Perspectives From the Insiders*. *Journal of New Approaches in Educational Research (NAER Journal)*. Vol. 7. No. 1. P. 40–45.

Locke W., Bennion A. (2020). *Satisfaction in Stages: The Academic Profession in the United Kingdom and the British Commonwealth*. In: Bentley P. J., Coates H., Dobson I. R., Goedegebuure L., Meek V. L. (eds.) *Job Satisfaction Around the Academic World*. Berlin : Springer. P. 223–238.

Loeckx J. (2016). *Blurring Boundaries in Education: Context and Impact of MOOCs*. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*. Vol. 17. No. 3. P. 92–121.

Marshall P. D., Kim B., Christopher M. (2017). *Academic Persona: The Construction of Online Reputation in the Modern Academy*. In: *The Digital Academic. Critical Perspectives on Digital Technologies in Higher Education*. Abingdon : Routledge. P. 47–62.

Mirrlees T., Alvi S. (2014). *Taylorizing Academia, Deskillling Professors and Automating Higher Education: The Recent Role of MOOCs*. *Journal for Critical Education Policy Studies (JCEPS)*. Vol. 12. No. 2. P. 45–73.

Pardo A., Siemens G. (2014). *Ethical and Privacy Principles for Learning Analytics*. *British Journal of Educational Technology*. Vol. 45. No. 3. P. 438–450.

Ugur N. G. (2020) *Digitalization in Higher Education: A Qualitative Approach*. *International Journal of Technology in Education and Science*. Vol. 4. No. 1. P. 18–25.

Van Merriënboer J. J., Kester L. (2014). *The Four-Component Instructional Design Model: Multimedia Principles in Environments for Complex Learning*. In: *The Cambridge*

Handbook of Multimedia Learning. New York, NY : Cambridge University Press P. 104–148.

## REFERENCES

- Abramov, R. N. (2018). Transformations of the social mechanism of management. *Issues of education*, 3, 75–91. (In Russ.).
- Abramov, R. N. (2017). Managerialism and the academic profession. Conflict and interaction. *Sociological studies*, 7, 37–47. (In Russ.).
- Abramov, R. N., Gruzdev, I. A., Terentyev, E. A., Zakharova, U. S., Grigorieva, A. V. (2020). University teachers and commitment to the education profession: on the eve of digital reforms. *University management: practice and analysis*, 24(2), 59–74. (In Russ.).
- Blyakher, M. (2020). Hyperregulation in the system of higher education. *Otechestvennye zapiski*, 4, 49–59.
- Dim, R. (2014). “New managerialism” and higher education: quality and productivity management in UK universities. *Educational Issues*, 3, 44–56. (In Russ.).
- Rogozin, D. M. (2021). University teachers’ ideas about the future of the new work system. *Issues of education*, 1, 31–51.
- Kochukhova, E. S. (2020). Academic profession through the eyes of teachers. *Issues of education*, 2, 278–302. (In Russ.).
- Narbut, N. P., Aleshkovsky, I. A., Gasparishvili, A. T., Krukhmaleva, O. v. (2020). Forced advanced training a sa stimulus for technological changes in higher education in Russia. *Bulletin of the Russian Peoples’ Friendship University. Series: Sociology*, 20(3), 611–621. (In Russ.).
- Srnicek, N. (2019). *Platform capitalism*. M. : ID VShE, 200. (In Russ.).
- Vorrat, N. V. (2018). The problem of the quality of higher education: global challenges and their Russian transformations. *Issues of education*, 2, 121–138. (In Russ.).
- Schwab, K. (2019). *The Fourth Industrial Revolution*. M.: Eksmo, 101–108. (In Russ.)
- Braverman, H. (1988). *Labor and Monopoly Capital: The Degradation of Work in the Twentieth Century* (pp. 5–23). NY : Monthly Review Press.
- Castells, M. (2017). *The Rise of the Network Society* (pp. 25–42). Chichester : Wiley-B lackwell.
- Fumasoli, T., Goastellec, G., Kehm, B. M. (2015). Academic Careers and Work in Europe: Trends, Challenges, Perspectives. In: Fumasoli, T., Goastellec, G., Kehm, B. (eds.) *Academic Work and Careers in Europe: Trends, Challenges, Perspectives. The Changing Academy*, 12. (pp. 201–214). Cham: Springer.
- Hill, J. R., Hannafin, M. J. (2015). Teaching and Learning in Digital Environments: The Resurgence of Resource-Based Learning. *Educational Technology Research and Development*, 49(3), 37–52.
- Hung, A. C. Y. (2017). A Critique and Defense of Gamification. *Journal of Interactive Online Learning*, 15(1), 57–72.

- Kauppinen, R., Lagstedt, A., Lindstedt, J.P. (2019). Expert-Oriented Digitalization of University Processes. *International Symposium on Emerging Technologies for Education*. (pp. 60–69).
- Len-Urritia, M., Cobos, R., Dickens, K. (2018). MOOCs and Their Influence on Higher Education Institutions: Perspectives From the Insiders. *Journal of New Approaches in Educational Research (NAER Journal)*, 7(1), 40–45.
- Locke, W., Bennion, A. (2020). Satisfaction in Stages: The Academic Profession in the United Kingdom and the British Commonwealth. In: Bentley, P. J., Coates, H., Dobson, I. R., Goedegebuure, L., Meek, V. L. (eds.) *Job Satisfaction Around the Academic World* (pp. 223–238). Berlin : Springer.
- Loeckx, J. (2016). Blurring Boundaries in Education: Context and Impact of MOOCs. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 17(3), 92–121.
- Marshall, P.D., Kim, B., Christopher, M. (2017). Academic Persona: The Construction of Online Reputation in the Modern Academy. In: *The Digital Academic. Critical Perspectives on Digital Technologies in Higher Education* (pp. 47–62). Abingdon : Routledge.
- Mirrlees, T., Alvi, S. (2014). Taylorizing Academia, Deskillling Professors and Automating Higher Education: The Recent Role of MOOCs. *Journal For Critical Education Policy Studies (JCEPS)*, 12(2), 45–73.
- Pardo, A., Siemens, G. (2014). Ethical and Privacy Principles for Learning Analytics. *British Journal of Educational Technology*, 45(3), 438–450.
- Ugur, N.G. (2020). Digitalization in Higher Education: A Qualitative Approach. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(1), 18–25.
- Van Merriënboer, J.J., Kester, L. (2014). The Four-Component Instructional Design Model: Multimedia Principles in Environments for Complex Learning. In: *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (pp. 104–148). NY : Cambridge University Press.

#### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Игорь Олегович Сидоренко — аспирант Института гуманитарных наук, Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия.

Igor O. Sidorenko — postgraduate student, Institute of Humanities, Altai State University, Barnaul, Russia.

Статья поступила в редакцию 19.12.2023;  
одобрена после рецензирования 10.03.2024;  
принята к публикации 10.03.2024.

The article was submitted 19.12.2023;  
approved after reviewing 10.03.2024;  
accepted for publication 10.03.2024.