

Елена Олеговна НИДЕРГАУС<sup>1</sup>

Людмила Николаевна БАННИКОВА<sup>2</sup>

УДК 316.013

## **ОСОБЕННОСТИ И ПРОТИВОРЕЧИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ МОЛОДЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА \***

<sup>1</sup> старший преподаватель кафедры социологии и ТГМУ,  
Уральский федеральный университет (г. Екатеринбург)  
e.o.nidergaus@urfu.ru

<sup>2</sup> доктор социологических наук, профессор  
кафедры социологии и ТГМУ,  
Уральский федеральный университет (г. Екатеринбург)  
urfu.bannikova@bk.ru

### **Аннотация**

В статье представлены результаты исследования профессиональной идентичности молодого преподавателя в условиях трансформации академической среды. Доказано, что современное поколение молодых преподавателей существует в конфликтном социально-культурном и профессиональном пространстве. Одна плоскость анализа — трансформация академической среды как места работы, конфликт двух типов университетских культур: традиционной, «профессорской», ориентированной на гуманитарные ценности, и корпоративной с базовыми экономическими ценностями. Другая плоскость анализа — размытость социальной идентификации современной молодежи, в том числе и «молодых взрослых», современного поколения молодых

---

\* Статья подготовлена в рамках проекта «Компаративный анализ социальных эффектов и влияния институциональных условий на профессиональную подготовку специалистов инженерных направлений» (РФФИ грант № 19-011-00252).

---

**Цитирование:** Нидергаус Е. О. Особенности и противоречия формирования профессиональной идентичности современных молодых преподавателей вуза / Е. О. Нидергаус, Л. Н. Банникова // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2019. Том 5. № 1. С. 50-59.

DOI: 10.21684/2411-7897-2019-5-1-50-59

---

преподавателей вуза. Результаты исследования позволили выявить особенности формирования профессиональной идентичности молодых преподавателей. Наиболее существенной особенностью профессиональной идентичности молодого преподавателя можно считать восприятие социально-значимой профессии преподавателя высшей школы не как призвания, а как инструмента достижения желаемого уровня и образа жизни.

#### **Ключевые слова**

Трансформация, академическая среда, молодой преподаватель вуза, профессиональная идентификация, профессиональная приверженность, социально-профессиональная общность.

**DOI: 10.21684/2411-7897-2019-5-1-50-59**

#### **Введение**

Академическая среда претерпевает существенное качественное и содержательное изменение. Эта проблема носит не локальный характер, а свойственна всему мировому сообществу. Меняются институциональные структуры, методы и методики преподавания, иначе видится цель существования высшего образования как социального института. Данные трансформации существенно влияют на академическое сообщество и социально-профессиональную общность преподавателей, меняя не только социокультурный и психологический фон, но и трансформируя общность кардинально.

Актуальность исследования статуса академического сообщества в условиях институциональной трансформации структур высшего профессионального образования обусловлена рядом назревших проблем и противоречий развития академической среды, в частности проблемой профессиональной идентификации молодых преподавателей и угрозой целостности сохранения социально-профессиональной общности.

#### **Основная часть**

Для характеристики сообщества преподавателей высшей школы в своем исследовании мы опирались на понятие социальной общности, точнее на такую ее разновидность, как «социально-профессиональная общность».

Для систематизации представлений о социальной общности был использован подход российского социолога Г. Е. Зборовского, выделившего восемь классификационных критериев (подходов) в исследовании социальных общностей. Каждый из аспектов анализа социальной общности (системный, структурный, деятельностный и др.) раскрывает определенные черты социальной общности [1].

Профессиональная идентичность и солидарность преподавательской общности может характеризоваться как приверженность профессии. В современной социологии определения «приверженность», «преданность», «идентификация» чаще

всего раскрываются как понятия синонимичные, и в то же время могут являться составляющей частью понятия «приверженность». В научной литературе выделяют организационную и профессиональную приверженность [5-8].

Наиболее популярной является трехкомпонентная теория профессиональной приверженности Дж. Мейера и Н. Аллен, три основных компонента приверженности — аффективный, временной и нормативный.

Аффективный компонент приверженности проявляется через любовь к профессии, которая выражается в чувстве принадлежности к социально-профессиональной группе (коллективу), своему роду деятельности, через чувство гордости, испытываемое сотрудником. При развитой аффективной компоненте профессиональной приверженности сотрудник заинтересован в саморазвитии, в профессиональном и карьерном росте.

Временная компонента профессиональной приверженности доминирует при стремлении сотрудника продолжить работать в профессии, но ценность именно этого места применения труда не является истинной, поскольку смена работы повлечет потерю социального статуса и привычного образа жизни.

Нормативная приверженность проявляется в чувстве долга перед организацией за предоставленные блага и возможности, полученный опыт, помощь в сложной ситуации и чувстве вины за возможную смену работы (профессии) перед коллегами.

Трехкомпонентная модель профессиональной приверженности объясняет привязанность сотрудников к своему рабочему месту тем, что они хотят (аффективная приверженность), вынуждены (временная приверженность) и должны (нормативная приверженность) оставаться в ней.

Трехкомпонентная модель получила свое развитие в классификации видов приверженности, предложенной М. Б. Курбатовой и М. И. Магурой:

1. Истинная приверженность — сотрудники разделяют ценности профессии и ощущают себя частью трудового коллектива. При истинной приверженности сотрудник не соотносит вложенные в труд ресурсы и получаемое за труд вознаграждение.
2. Прагматическая приверженность — это стремление работников сравнивать и взвешивать то, что они предлагают своей организации, с тем, что в итоге от нее получают взамен.
3. Вынужденная приверженность характеризуется невозможностью смены работы и неприятием ценностей и норм трудового коллектива [2].

Для детального изучения процессов и закономерностей формирования профессиональной идентичности использован метод case study. Исследование проводилось в Уральском федеральном университете в 2 этапа: письменный опрос и экспертное интервью, объектом исследования являлись преподаватели вуза. Сравнительный анализ данных позволил сделать вывод о том, что выборка опроса преподавателей УрФУ по возрасту условно репрезентативна и федеральной структуре, и возрастной структуре преподавателей по данным официальной статистики Уральского федерального университета.

Влияние восприятия сущности университета в его классической модели еще очень велико. Процессы трансформации академической среды существенно влияют на механизмы воспроизводства новых кадров для различных отраслей экономики, они не коснулись пока изменений ценностной структуры преподавательского сообщества старше 35 лет. Поколение зрелых преподавателей имеет четкие гумбольдтовские профессиональные установки и не вполне готово быть гибким и приспосабливаться под новые требования менеджмента университета. Оно (поколение) демонстрирует лояльность по отношению к новому видению целей профессиональной деятельности, но результаты нашего исследования показывают, что это лишь видимость лояльности.

Молодое поколение более лояльно к новым требованиям, его восприятие профессиональных ценностей ближе к новым трактовкам предпринимательской модели университета. Как подобное изменение повлияет на целостность профессиональной общности и качество ее ресурсов пока не ясно.

Эксперт 37 лет, стаж 15 лет, ж.: *«Знаете, когда у человека есть цель, ему без разницы, что происходит вокруг. ...нас всегда наше руководство будет не устраивать, главное же Ваше понимание того, что Вы делаете. Ну попробуй мне там сказать, что ты будешь это делать или не будешь. Ну хорошо, я не буду делать это здесь, я буду делать это где-то рядышком».* Эксперт 27 лет, стаж 4 года, ж.: *«Я ситуацию трансформации чувствую, она мне не нравится, мне некомфортно, но при этом я понимаю, что изменить систему я не могу, я могу к ней только приспособиться... на данный момент у меня нет ощущения, что мне выкручивают руки, но с другой стороны, я еще в том возрасте, что я понимаю, что я могу все бросить здесь, пусть даже мне это будет некомфортно, и уйти обратно в аналитику».*

Процесс трансформации академической среды ощущают все эксперты, степень рефлексии данных процессов зависит, на наш взгляд, от вовлеченности в административную деятельность, а не от уровня и квалификации самого эксперта. Чем больше эксперт понимает происходящие явления, тем больше он готов их принимать, но это не говорит о том, что эксперты однозначно положительно относятся к данным трансформациям.

Все эксперты согласны с тем, что изменения нужны и неизбежны, но среди них нет тех, кто согласен с используемыми методами трансформаций. Обобщение ответов позволило выделить различные степени приспособления к сложившейся ситуации, которые условно можно разделить на «создание видимости и формальное принятие новых правил» и «вовлечение в процесс трансформации и попытки повлиять на его качество, нивелировать негативные последствия». Стоит отметить, что чем выше уровень профессионализма эксперта, тем активнее его позиция по отношению к происходящим трансформациям. Эксперт 37 лет, стаж 15, ж.: *«Я все равно буду работать, я могу быть не согласна со многим, но я буду максимально стараться повлиять на эти процессы так, чтобы более-менее трансформировалось все в правильные вещи».*

Сделанные нами обобщения о мере приспособления к происходящим изменениям на основе экспертных оценок подтверждаются и результатами опроса: 72% респондентов считают, что основное качество, помогающее им адаптироваться к происходящим изменениям, — это их профессиональные знания и умения. Этот вывод подтверждается и при анализе страхов потерять работу: чем выше уровень профессионализма, тем меньший страх или дискомфорт испытывают респонденты и эксперты. Наши респонденты считают, что основным качеством, помогающим им приспособиться к новым требованиям образовательной среды, является желание и готовность к саморазвитию и самосовершенствованию (таблица 1).

Такие качества, как исполнительность, умение брать на себя ответственность и инициативность, не воспринимаются нашими респондентами как основные помощники в адаптационном процессе. Умение работать в команде — наименее ценное для адаптации качество, но тут сказывается индивидуальная специфика труда преподавателя и, очевидно, отсутствие навыка командной работы.

В качестве подтверждения вывода о роли преподавателя и выявленной корреляции стажа работы и глубины понимания профессии респондентам был

Таблица 1

**Распределение ответов на вопрос «Основные качества преподавателя, обеспечивающие, по Вашему мнению, его адаптацию к современным требованиям образования»**

Table 1

**Distribution of the answers to the question “The distinct features of a teacher, which you find most effective in adapting him or her to the contemporary requirements”**

Варианты ответа	% от общего числа опрошенных
Профессиональные знания и умения	72,0
Желание и готовность к развитию, самосовершенствованию	59,0
Интерес к работе	48,0
Восприимчивость к новому	44,0
Способность брать на себя ответственность	20,0
Инициативность	20,0
Исполнительность	15,0
Умение работать в команде, способность к сотрудничеству	14,0

Примечание: сумма превышает 100%, поскольку один опрошенный мог дать несколько ответов одновременно. Среднее число ответов на 1 опрошенного — 2,9.

Note: the sum exceeds 100%, as a respondent could choose more than one answer; average number of answers for 1 respondent is 2.9.

задан вопрос о том, считают ли они себя преподавателем по призванию. 46% дали утвердительный ответ «скорее всего, да», 22% однозначно считают себя преподавателем по призванию и ответили твердое «да». Не считают выбранную профессию своим призванием 6% респондентов, и 12% выбрали вариант ответа «скорее всего, нет». 14% затруднились ответить.

Можно говорить о наличии аффективного типа приверженности профессии у большинства респондентов (68%).

Результаты нашего исследования доказывают гипотезу ряда исследователей профессиональной приверженности о корреляции возраста и уровня приверженности [4]. По нашим данным, в возрастной когорте преподавателей старше 50 лет фиксируется наибольший уровень профессиональной приверженности. При анализе возрастного распределения однозначных ответов на вопрос о том, считают ли респонденты свою профессию призванием, на первом месте стоит возрастная группа 50-59-летних (35%), на втором месте возрастная группа старше 60 лет (31%) и на третьем месте возрастная группа 36-49 лет (29%). Разрыв в показателях в этих группах не настолько велик, как с более молодыми группами коллег. Лишь 10% преподавателей до 25 лет считают профессию своим призванием, практически аналогичный показатель у возрастной группы преподавателей 26-35 лет (9%), что в три раза меньше, чем у их «возрастных» коллег. Менее выражена разница в неоднозначных ответах «скорее всего, да», диапазон отличий в возрастных группах составил от 40 до 49%, но тенденция увеличения уверенности в правильности выбранной профессии в более зрелых группах преподавателей сохраняется.

Эксперт 27 лет, стаж 1 год, ж.: *«Преподавателем по призванию себя точно не считаю. Есть несколько видео, где я говорю, что преподавать я не буду никогда. Но, как видите, все меняется. Я стараюсь от этого процесса получить максимум пользы».*

Эксперт 28 лет, стаж 5 лет, м.: *«Сейчас нагрузки учебной становится все больше, и мне начинает все больше нравиться. Т. е. степени перераспределяются, потому что я это вижу не просто как учеба, а еще дополнительный для себя аспект — когда я выступаю с лекциями, я дополнительно приобретаю навыки публичных выступлений».*

Эксперт 27 лет, стаж 4 года, ж.: *«Оно, конечно, получается, но я не могу сказать точно, что я на сегодня определилась, что это то занятие, которым я хочу заниматься долго-долго, и правильно ли я все делаю. У меня такого осознания сейчас нет».*

Это высказывания экспертов до 35 лет, демонстрирующие аффективную приверженность. Временную (продолжительную) или вынужденную приверженность демонстрирует другой эксперт в этой же возрастной группе: 28 лет, стаж 5 лет, м.: *«Так а куда мне еще идти? Если куда-то идти, так это по-настоящему работать надо. А здесь я привык, я во сколько хочу, во столько прихожу, занимаюсь чем хочу».*

В целом высказывания экспертов подтверждают данные опроса о том, что преподаватели до 35 лет воспринимают профессию не как призвание, а как



инструмент достижения желаемого уровня благ, как ничем не отличающуюся от любой другой профессии. В этом случае мы можем говорить скорее о лояльности на уровне поступков и убеждений, которая не требует каких-либо усилий или вложений со стороны менеджмента вуза, и прагматической или вынужденной лояльности. Согласно выделенным видам приверженности, у респондентов преобладает прагматичная и вынужденная приверженность; чем старше возраст преподавателя, тем в большей степени у него выражена аффективная приверженность.

Эксперт 27 лет, стаж 4 года, ж.: *«На самом деле, многие ребята с нашего потока работают в коммерческой сфере, есть те, кто устроились в госслужбе, и мы сравниваем наши условия труда и тех, кто работает в коммерции или где-то. Они ни на что особо не рассчитывают, у них нет фиксированного оклада, они действуют в условиях рынка — вот что заработал, то и получил. По сути, наша деятельность сводится к тому же, если ты просто преподаватель, то на только этот оклад ты не сможешь просто существовать, значит ты вынужден искать какие-то дополнительные для себя источники ровно так же, как и на рынке, только эти бонусы, они измеряются другой активностью».*

### **Заключение**

Несмотря на напрашивающиеся выводы о преобладающей прагматичной приверженности молодых преподавателей, говорить о том, что это особенность профессиональной идентичности (приверженности) социально-профессиональной группы преподавателей вуза, сформировавшейся в ходе трансформации академической среды, рано, необходим более глубокий социологический анализ, позволяющий разделить особенности профессиональной группы и возрастные особенности молодого поколения.

В ходе более ранних исследований профессионального самоопределения молодежи наших коллег под руководством Ю. Р. Вишневого были получены данные о изменении ценностных установок молодежи 2009 и 2012 гг.: молодежь 2012 г. была настроена более пессимистично, каждый четвертый считал, что ситуация в стране будет только ухудшаться. Анализ мотивов выбора профессии молодежью также показал, что, будучи еще студентом, молодой человек осуществляет не столько выбор будущей профессии, сколько выбор желаемого образа жизни, а профессия выступает инструментом достижения желаемого статуса в социуме [3].

Принимая во внимание результаты исследования коллег, преобладающая прагматичная приверженность молодых преподавателей профессии является скорее особенностью возрастной, нежели профессиональной, на подобные установки в большей степени влияют макросоциологические факторы, такие как социально-экономическая ситуация в стране, нежели трансформационные изменения самой академической среды, хоть они и выступают как следствие макросоциологических факторов. Противоречие заключается в возможности

(факторах и условиях) перехода молодого поколения преподавателей от прагматичной и вынужденной идентичности к истинной идентичности в условиях трансформации ценностных установок профессиональной общности.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Зборовский Г. Е. Теория социальной общности / Г. Е. Зборовский. Екатеринбург, 2009. С. 68.
2. Магура М. И. Организационная приверженность / М. И. Магура, М. Б. Курбатова // Управление персоналом. 2001. № 6. С. 19-25.
3. Формирование инженерной элиты индустриального региона: социологический анализ / под. ред. Л. Н. Банниковой, Ю. Р. Вишневого. Екатеринбург, 2013. 216 с.
4. Affum-Osei E. Relationship between organizational commitment and demographic variables: evidence from a Commercial Bank in Ghana / E. Affum-Osei, E. Acquah, P. Acheampong // American Journal of Industrial and Business Management. 2015. No 5. Pp. 769-778. DOI: 10.4236/ajibm.2015.512074
5. Becker H. S. Notes on the concept of commitment / H. S. Becker // American Journal of Sociology. 1960. Vol. 66. No 1. Pp. 32-40. DOI: 10.1086/222820
6. Lipponen J. Organizational Identifications: Antecedents and Consequences of Identifications in a Shipyard Context / J. Lipponen. Helsinki: Department of Social Psychology, University of Helsinki, 2001.
7. Meyer J. P. Testing the “Side-Bet Theory” of organizational commitment: some methodological considerations / J. P. Meyer, N. J. Allen // Journal of Applied Psychology. 1984. Vol. 69. No 2. Pp. 372-378. DOI: 10.1037//0021-9010.69.3.372
8. Meyer J. A Three-component conceptualization of organizational commitment / J. Meyer, N. Allen // Human Resource Management Review. 1991. Vol. 1. No 1. Pp. 61-89. DOI: 10.1016/1053-4822(91)90011-Z



Elena O. NIDERGAUS<sup>1</sup>

Lyudmila N. BANNIKOVA<sup>2</sup>

UDC 316.013

**FEATURES AND CONTRADICTIONS  
OF PROFESSIONAL IDENTITY FORMATION  
OF MODERN YOUNG TEACHERS  
AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS\***

<sup>1</sup> Senior Lecturer, Department of Sociology  
and Technologies of Public and Municipal Administration,  
Ural Federal University (Yekaterinburg)  
e.o.nidergaus@urfu.ru

<sup>2</sup> Dr. Sci. (Soc.), Professor, Department of Sociology  
and Technologies of Public and Municipal Administration,  
Ural Federal University (Yekaterinburg)  
urfu.bannikova@bk.ru

**Abstract**

This article presents the results of studying the professional identity of a young teacher in the transforming academic environment. The authors prove that the contemporary generation of young teachers exists in the conflicting socio-cultural and professional space.

One of the research's focuses includes the transformation of the academic environment as a place of work and the conflict of two types of University cultures: the traditional, or "professorial" one, focused on humanitarian values; and the corporate one with its basic economic values. Another aspect of the analysis is the blurring of social identification of contemporary youth, including "young adults", the modern generation of young teachers at universities.

---

\* The article is prepared in the framework of the project "Comparative analysis of social effects and the impact of institutional conditions on the training of engineering specialists" (RFBR grant №19-011-00252).

---

**Citation:** Nidergaus E. O., Bannikova L. N. 2019. "Features and contradictions of professional identity formation of modern young teachers at higher education institutions". Tyumen State University Herald. Social, Economic, and Law Research, vol. 5, no 1, pp. 50-59.  
DOI: 10.21684/2411-7897-2019-5-1-50-59

---

The results of the study reveal the features of forming a professional identity of young teachers. The most significant feature of the professional identity of a young teacher is the perception of the socially significant profession of a higher school teacher not as a vocation, but as a tool to achieve the desired level and lifestyle.

**Keywords**

Transformation, academic environment, young university teacher, professional identification, professional commitment, social and professional community.

**DOI: 10.21684/2411-7897-2019-5-1-50-59**

**REFERENCES**

1. Zborovsky G. E. 2009. Theory of Social Community. Yekaterinburg. [In Russian]
2. Magura M. I., Kurbatova M. B. 2001. "Organizational commitment". *Upravlenie personalom*, no 6, pp. 19-25. [In Russian]
3. Vannikova L. N., Wisniewski J. R. (eds.). 2013. Formation of the engineering elite of the industrial region: sociological analysis. Yekaterinburg. [In Russian]
4. Affum-Osei E., Acquah E., Acheampong P. 2015. "Relationship between organisational commitment and demographic variables: evidence from a commercial bank in Ghana". *American Journal of Industrial and Business Management*, no 5, pp. 769-778. DOI: 10.4236/ajibm.2015.512074
5. Becker H. S. 1960. "Notes on the concept of commitment". *American Journal of Sociology*, vol. 66, no 1, pp. 32-40. DOI: 10.1086/222820
6. Lipponen J. 2001. *Organizational Identifications: Antecedents and Consequences of Identifications in a Shipyard Context*. Helsinki: Department of Social Psychology, University of Helsinki.
7. Meyer J. P., Allen N. J. 1984. "Testing the 'side-bet theory' of organizational commitment: some methodological considerations". *Journal of Applied Psychology*, vol. 69, no 2, pp. 372-378. DOI: 10.1037//0021-9010.69.3.372
8. Meyer J. P., Allen N. J. 1991. "A three-component conceptualization of organizational commitment". *Human Resource Management Review*, vol. 1, no 1, pp. 61-89. DOI: 10.1016/1053-4822(91)90011-Z