

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

ТИПОЛОГИЯ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Гарольд Ефимович Зборовский
(garoldzborovsky@gmail.com)

Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия

Цитирование: Зборовский Г.Е. (2024) Типология научно-педагогических работников: социологический подход. *Журнал социологии и социальной антропологии*, 27(1): 162–191. <https://doi.org/10.31119/jssa.2024.27.1.8>. EDN: CJRPHM

Аннотация. Раскрывается проблема типологии научно-педагогических работников высшего образования (НПР) сквозь призму социологического подхода. Актуальность проблемы определяется значимостью применения типологии как метода научного познания к социологическому исследованию НПР. Новизна предложенного социологического подхода к типологии НПР состоит в возможности ее трактовки как способа структурирования конкретной социальной реальности за счет выделения в ней определенных типов их деятельности. В качестве такой социальной реальности рассмотрены процессы, происходящие в вузах, а также конструируемые типологии в системе высшей школы, а вслед за ними типологии в самих университетах и их социальных общностях. Особое значение приобретает выделение типов специалистов в научно-образовательной общности НПР, которая характеризуется как драйвер экономического, научного, социального, культурного развития вузов, регионов, общества в целом. Целью статьи является осуществление типологического анализа НПР, означающего выделение среди них типологических групп (типов НПР) на базе определенных критериев (оснований). Методология исследования представлена тремя взаимосвязанными подходами — типологическим, общностным, ресурсным. Результатом исследования стали выявленные на основании определенных критериев типологии НПР, знание которых поможет управленческим структурам вузов успешно решать практические задачи высшего образования в конкретных университетах. Конструирование типологий НПР будет способствовать превращению этой научно-образовательной общности в реального научного и интеллектуального лидера университетского развития. Сделан важный вывод о целесообразности конструирования типологии НПР в вузе в соответствии с типологией, задачами и стратегией университетского развития и управления.

Ключевые слова: научно-педагогические работники, научно-образовательная общность, высшее образование, типология, социологический подход, студенчество, управленческие работники.

Введение

Исследование изменений в высшем образовании и в конкретных вузах требует анализа их деятельности и социальных функций. От того, насколько четко эти функции определяются миссией вуза и качественно выполняются, зависит общий успех этого процесса. Декларируя исследование как социологическое, мы будем рассматривать деятельность основных субъектов университетской жизни. Ими выступают три социальные (образовательные) общности — студенчество, научно-педагогические и управленческие работники. Среди них особое место занимают научно-педагогические работники (НПР).

В последнее время было проведено немало исследований НПР (включая авторские). В центре внимания оказывались проблемы их исследовательской деятельности, повышения научной и публикационной активности, включенности в важные государственные проекты, в том числе «5-100», программу «Приоритет-2030». Тем не менее необходимо дальнейшее исследование проблем НПР, связанное с использованием различных методов научного познания. Одним из них является типологический метод, выступающий основой типологического анализа рассматриваемой научно-образовательной общности.

Новизна применяемого нами социологического подхода к исследованию проблемы типологии НПР состоит в возможности ее использования как способа структурирования социальной реальности на основе выделения в ней определенных типов их деятельности. Такой социальной реальностью являются вузы и соответственно выделение среди них определенных типов на основе тех или иных критериев. Так, мы говорим о вузах «ядра», «полупериферии» и «периферии». В самих вузах исследуемой социальной реальностью с позиций социологического подхода оказываются выступающие в качестве ее типов образовательные общности.

Их место и значение в социальной структуре российского общества невозможно переоценить как с количественной, так и с качественной точки зрения. Численность студенчества превышает 4 млн человек, НПР — почти 300 тыс., управленческих работников — около 100 тыс. (Индикаторы образования... 2023: 228, 303, 306, 308). Каждая из этих общностей характеризуется наличием ряда структур и типов среди них, не говоря уже о значительном разнообразии их качественных характеристик, что само по себе свидетельствует о сложности их исследования.

Остановимся на значении типологии НПР. Она дает возможность структурировать общность НПР по характеру деятельности и ее вектору, определить группы занятых в ней в соответствии с доминантами про-

фессионального труда, их пропорции, выявить специфику интересов различных типов работников. Особое значение при этом приобретает выявление ориентации НПП на научную и публикационную деятельность в связи с постановкой проблемы о рациональном использовании их человеческого капитала и превращении специалистов в интеллектуального лидера развития университетов, региона и общества в целом.

Различные типы НПП могут способствовать развитию отношений внутри вузов и между ними. На основе конструируемых типологий могут быть исследованы реальные и потенциальные взаимодействия между учебными заведениями, их структурами, образовательными общностями, иными субъектами высшего образования. Типология — это поиск пути к сближению общностей. Вместе с тем она обнаруживает возможности и для конкуренции, даже конфронтации в вопросах ресурсов, связей с зарубежными вузами и странами, предпочтений в финансировании.

Объектом нашего анализа являются вузы, предметом — деятельность в них образовательных общностей, в первую очередь НПП. Цель статьи — осуществление типологического анализа, означающего выявление среди НПП типологических групп (типов НПП) на базе определенных критериев (оснований). В основе статьи — теоретическое социологическое исследование типологии НПП, методологической основой которого является использование взятых в единстве и взаимосвязи трех методологических подходов — типологического, ресурсного, общностного. Определяющим среди них мы избрали типологический подход, который используется как для выявления места, положения и роли вузов, их типов в системе высшей школы, так и для характеристики типов образовательных общностей и их ресурсов в самих вузах. В статье использованы данные статистики о высшем образовании и социальных (образовательных) общностях в его организациях. Помимо общей характеристики типологического метода в социологии, а также рассмотрения оснований типологии и типов НПП, статья содержит краткий обзор литературы по разрабатываемой проблеме.

Обзор литературы

В большинстве типологий в западной науке критерием выступает какой-либо аспект деятельности университетов, а не вуз целиком как тип организации. Так, одна из типологий университетов сопряжена с таким ее основанием, как локализация вуза в городском пространстве. Локализация позволяет понять сложность структуры вуза и его инфраструктуры (социальные и медицинские учреждения, образовательные организации, научные исследования) (Seifert et al. 2010).

Еще одна типология вузов построена на трактовке вуза как источника обновления городов (Puckett, Lloyd 2015). При этом рассматривается включенность университета во все аспекты жизни города — от концептуально-теоретических до проведения эмпирических исследований силами НПП и получения рекомендаций из этих исследований.

В ряде работ дается трактовка типологий дополнительных доходов университетов. Так, в одной из них показывается типология дочерних компаний вузов по нескольким переменным — типу спонсорства, участию вуза в создании фирмы, характеру применяемых знаний и локализации учредителей (Bathelt et al. 2010). Другая типология, также связанная с дополнительными доходами вузов, базируется на двух ключевых факторах. Это статус лиц, участвующих в основании новых предприятий, и суть разработок, передаваемых им вузом (Pignay et al. 2003). Важное направление исследований охватывает типологии управления вузами. В одной из них осуществляется попытка типологизации и классификации типов управления в высшем образовании, анализ их динамики, тенденций в рамках международного развития (Brunner 2011).

Важной основой типологического анализа НПП выступают исследования различных аспектов жизнедеятельности академического персонала (Converso et al. 2019; Han et al. 2020; Mercali, Costa 2019). Некоторые исследовательские проекты посвящены эмпирическому анализу отдельных ресурсов НПП — оценке их социального капитала (Burth, Marks 2021), интеллектуальных активов (Pedro 2020), научной продуктивности (Farooqi et al. 2019) и др. Обзору подобных исследований, проведенных до 2020 г., посвящена работа (Naidoo-Chetty 2021).

В последние годы наблюдается интерес к типологическому анализу в отечественной социологии. Одним из свидетельств этого стала коллективная монография (Типологический анализ в социологии... 2023). Ее выходу предшествовала публикация работ по типологическому анализу, типологии как метода научного познания, функциям этого метода, «типологическому повороту» в социологии (Татарова 2007; Бабич 2012; Москвитин 2013; Климова, Михеенкова 2017; Кученкова, Татарова 2015; Магун, Руднев 2021; Саморегуляция в молодежной среде... 2022; Татарова, Кученкова 2022).

В названных работах обращается внимание на конкретные направления и проблемы различных методик социологических исследований, в которых могли бы быть успешно использованы возможности этого метода. Речь может идти о кластерном анализе, методе идеальных типов, логико-комбинаторных методах.

Особое место занимает проблематика типологии в сфере высшего образования, его организациях, эффективности и результативности их деятельности, ее стратегических направлений (Абанкина и др. 2013; Кузьминов и др. 2013; Вашурина и др. 2014; Двенадцать решений... 2018; Эзрох 2019; Кузьминов, Юдкевич 2021; Управление стратегиями поведения... 2014; Новые смыслы... 2015; Соколов 2017).

В названных работах рассматриваются важные идеи, касающиеся различных типов управления в вузах, особенно в связи с концепцией неоменеджеризма. В них были широко представлены концепции модернизации высшей школы, идеи сокращения числа вузов в России, к сожалению, не сопровождавшиеся выявлением не только отдаленных, но даже краткосрочных последствий этого процесса.

Особым направлением типологического анализа высшей школы стала типология вузовских общностей. Главное внимание уделяется студенчеству, научно-педагогическим и управленческим работникам. Подчеркнем особый интерес к типологии студенчества и выделению в ней нескольких типов учащейся молодежи (Амбарова 2015; Зборовский, Амбарова 2021; Зборовский 2020; Амбарова, Зборовский 2021; Нархов 2014; Курбатова, Каган 2016; Виндекер, Бердникова 2022; Петрова, Рябова 2019).

Если проблема типологии студенчества получила широкое освещение в литературе, то выявление типов университетских менеджеров нуждается в активизации. Исключение составляют вопросы бюрократизации управленческой деятельности, быстрого роста управленческого персонала, не подготовленного в должной мере к выполнению профессиональных функций.

Обзор литературы завершим обращением к типологиям НПР. Внимание к ним базируется на трактовке этой социальной общности как значимого социального феномена, от успехов которой зависит судьба не только высшего образования, но во многом и прогресс всего общества. Назовем лишь некоторые исследования последних лет, касающиеся различных типов научно-педагогических работников (Ловаков 2015; Абрамов и др. 2017; Мкртчян 2018; Балезина 2018; Ефимова 2022; Зборовский, Амбарова 2022а; Зборовский, Амбарова 2022б; Зборовский, Амбарова 2022в; Амбарова, Зборовский 2022; Зборовский, Амбарова 2023а; Зборовский, Амбарова 2023б; Зборовский и др. 2023; Зборовский, Каташинских 2023).

Исследования высшего образования, участия вузов в проекте «5-100», программе «Приоритет-2030» показали, что роль НПР, занимающих ведущие научно-исследовательские позиции, велика в обеспечении лидерства вуза. Оно достигается в результате использования ресурсности как

системного качества деятельности НПР. Исследования показывают, что эффективность специалистов обусловлена их стремлением к интеграции усилий в рамках научных школ и коллективов.

Несмотря на внимание к проблемам НПР российских вузов, не все ученые выводят свои исследования на уровень типологического анализа. Наиболее интересные попытки типологизации НПР представлены в работах И.Б. Назаровой, М.В. Курбатовой, Г.З. Ефимовой.

Исследование И.Б. Назаровой, проведенное на основе интервью, охватило преподавателей, ведущих цикл экономических дисциплин (Назарова 2006). В качестве оснований типологии НПР автор избрала несколько субъективных и объективных характеристик НПР, в том числе соотношение в их деятельности научной и преподавательской компоненты и мотивацию к академической работе. На основании такого подхода были выделены и описаны следующие типы НПР: «титаны», «академики», «преподаватели “по жизни”», «многостаночники», «преподаватели “с крепким тылом”», «дорабатывающие», «практики», «люди статуса», «бизнес-леди», «научно-преподавательский тандем». В силу множественности оснований представленные типы НПР имеют очень разные характеристики, что позволяет отнести их к разным типологиям.

В исследовании М.В. Курбатовой предложена типология НПР в зависимости от типа поведенческой стратегии, формируемой в ответ на усиление внешнего административного контроля за академической деятельностью (Курбатова, Каган 2016). На основе кластерного анализа выделены шесть типов НПР, реализующих следующие стратегии: 1) «послушания» (подтипы «неискренних» и «наивных» НПР); 2) «грубого оппортунизма»; 3) «формализма»; 4) «корпоративную»; 5) «ориентации на научную деятельность»; 6) «традиционную академическую».

В работах Г.З. Ефимовой представлен ряд типологий НПР. Автор предложила использовать уровень удовлетворенности работой как одно из оснований типологии НПР с учетом их дифференциации по должности (ППС и руководящий состав) (Ефимова, Лагышев 2023). Другая типология выстроена по способу профессиональной самопрезентации НПР в социальных сетях (Ефимова 2023). Важным основанием для типологизации НПР вузов социолог полагает особенности карьерных траекторий (Ефимова 2021). Значение разработки и описания всех предложенных Г.З. Ефимовой типологий НПР привязано к управленческим задачам университетского менеджмента.

Что касается типологий НПР, разработанных зарубежными учеными, то в последние годы они представлены в единичных исследованиях, выполненных на выборке НПР конкретных университетов. Так, Т. Джампа-

кате и Дж.Д. Виланг на основе рефлексивных самооценок молодых преподавателей вуза предложили типологию НПП в зависимости от объекта, на который они ориентируются в своих профессиональных взаимодействиях (Jumpakate, Wilang 2021). Соответственно авторы выделили (1) НПП, ориентированных на процесс обучения, (2) НПП, ориентированных на студентов (их потребности), (3) НПП, ориентированных на себя. Авторы данной типологии предложили использовать ее с целью разработки программ дальнейшего профессионального развития НПП своего вуза.

Ф.М. Эстев-Мон, М.А. Ллопис-Небот, В. Виньолес-Косентино, Х. Аделл-Сегура на основе самооценки университетских преподавателей их компетентности цифрового преподавания выявили три типа НПП — «вдохновляющий преподаватель», «творец» и «тьютор» (Esteve-Mon et al. 2022). Это исследование внесло вклад в изучение не просто базовых цифровых навыков НПП конкретного испанского вуза, но и уровня овладения ими цифровых технологий для обучения, собственного профессионального развития и развития студентов.

Актуальным (в свете реализации университетами «третьей миссии») нам представляется исследование мотивов взаимодействия НПП Национального университета Колумбии и промышленных предприятий (стейкхолдеров) (Corradi et al. 2023). Результатом исследования стала типология НПП в зависимости от их роли и позиции в таком взаимодействии. Авторы предложили четыре группы: 1) «случайные сотрудники», которые имеют спорадические контакты с предприятиями; 2) «независимые», которые развивают собственные инициативы через механизмы spin-off¹ со спорадическими контактами с предприятиями; 3) «интегрированные», которые рассматривают промышленность как стратегического партнера и не желают заниматься предпринимательством; 4) «академические предприниматели», которые сами создают компании и рассматривают промышленность как стратегического партнера. Подобная типология была также выполнена с сугубо прикладной целью — предложить университетскому офису по передаче технологий программу, основанную на учете типов НПП, поскольку стимулы, которые работают для одного типа ученых, могут не подходить для других.

Рассмотренные типологии, без сомнения, представляют научную ценность и демонстрируют значимость типологического анализа в исследованиях НПП. Но подобные исследования немногочисленны, что обуславливает необходимость развития типологического подхода в изучении академического персонала и разработки новых типологий НПП.

¹ Выделение подразделения университета в самостоятельную организацию.

Общая характеристика типологического метода в социологии

Проблема типологии имеющегося и вновь создаваемого знания является определяющей для развития любой науки. Дифференциация знания в рамках его фрагментов, присвоение ему статуса «тип» позволяет конкретизировать это знание и выводить его на определенный уровень обобщения. Это обобщение знания предстает как совокупность свойств, присущих его данному типу. Такой подход дает основания рассматривать типологию как «научный метод, основа которого — расчленение объектов и их группировка с помощью обобщенной модели или типа» (Социологический энциклопедический словарь 1998: 369). Типология — это классификационная концептуальная схема. В таком качестве она выступает как один из видов классификации (наряду с таксономией и систематикой).

Анализ социологической литературы по методам научного познания свидетельствует, что существуют две точки зрения относительно соотношения классификации и типологии (Типологический анализ в социологии... 2023: 134–135). В рамках одной из них они отождествляются, другой — различаются. Г.Г. Татарова полагает, что их отождествление, с одной стороны, вряд ли оправдано, но, с другой стороны, «допустимо в ситуации, когда авторы поисковых исследований специально оговаривают их синонимичность, преподнося свои результаты как попытки типологизации» (Типологический анализ в социологии... 2023: 134). Продолжая рассмотрение различий между классификацией и типологизацией, она считает, что на уровне методологии науки существует классификационная проблема, доминирующая над содержательными типологическими проблемами в социальных науках, на уровне же эмпирической социологии, наоборот, доминирует проблема типологизации (Типологический анализ в социологии... 2023: 135).

В предлагаемой статье нас интересует использование типологического анализа как метода научного познания. Смысловая нагрузка рассматриваемого метода состоит в том, что «в социологической методологии эта категория служит для обозначения процесса (процедуры) поиска знаний о существовании социальных типов как качественно однородных латентных образований» (Типологический анализ в социологии... 2023: 7).

Отметим две основные роли типологии: она выступает как цель и как средство. Проблема типологии как цели и средства познания рассмотрена подробно в (Татарова 2007: 50–55). В одном случае это может быть цель, в другом — средство, в третьем — и то и другое. В нашем случае ее целе-

сообразно рассматривать и как цель, и как средство. Все зависит от того, к чему мы стремимся в социологическом исследовании высшего образования.

Более четко можно сформулировать вопрос следующим образом: когда типология выступает как цель, а когда — как средство ее достижения? Ответ на этот вопрос зависит от тех результатов, которые мы хотим получить с помощью типологии. Если выделить типы вузов, требующих определенной категоризации, то в этом случае типология выступает как цель научного познания, поскольку вслед за этой научной методологической операцией должны следовать определенные управленческие шаги, которые требуют нормативной характеристики того или иного типа вуза с соответствующим ее материальным, кадровым, научно-исследовательским обеспечением. Очевидно, что федеральный университет и рядовой региональный вуз финансируются неодинаково, имеют разный кадровый потенциал, научно-исследовательские и публикационные достижения, не говоря уже о возможностях участия в государственных программах и проектах.

Рассматривая типологию в высшем образовании как средство достижения внутривузовских целей, можно поставить вопрос о типах роста научной активности, которые простимулируют выход отдельных групп НПП на новые рубежи и тем самым будут способствовать продвижению данного вуза на более высокие позиции в «табели о рангах».

Поскольку типология имеет значение для понимания процессов, происходящих в высшем образовании, постольку можно говорить, прибегая к тавтологии, о нескольких «типах» таких типологий. Первый тип — это типология вузов, которые в изобилии создавались у нас в стране в 2000–2010-е годы и получили широкое отражение в литературе.

Второй тип — это типология стратегий деятельности вузов, как внутренней, так и внешней. Эта типология носит, с одной стороны, обобщающий характер, с другой — может вполне конкретизироваться в ряде функциональных стратегий. Среди них — стратегии научной, образовательной, публикационной, культурно-воспитательной и иной деятельности. Представляется важным (хотя, возможно, и спорным) говорить о типологиях стратегии деятельности образовательных общностей, использования ими ресурсов и потенциала вуза.

Третий тип демонстрирует перенесение акцентов исследователей высшей школы с вузовского и межвузовского на внутривузовский уровень и все больше концентрируется на мобилизации ресурсов научно-образовательных и образовательных общностей. Ведь успехи любого вуза определяются достижениями трех его основных общностей — студенчества,

НПР, управленческого персонала, причем результатами их деятельности как порознь каждой, так и в особенности всех трех во взаимосвязи.

Типологический метод в социологии в последнее время становится одним из популярных. Не случайно исследователи все чаще употребляют понятие «типологический поворот». Задача нашего исследования — выявление возможностей использования типологии НПР для активизации роли этой социальной общности в системе высшего образования в целом и каждого конкретного университета в особенности.

Ключевым термином в системе типологического анализа является тип. Под ним вслед за Г.Г. Татаровой, будем понимать «и что-то типовое (модальное, распространенное); и что-то типологическое (объединяющее однотипные объекты); и что-то типическое (специфическое, редкостное, особенное). Различение этих коннотаций значимо в социологических исследованиях» (Типологический анализ в социологии... 2023: 149).

Используя трактовку социального типа, предложенную Г.П. Бессокирной и Г.Г. Татаровой применительно к рабочим предприятий (Типологический анализ в социологии... 2023: 141), мы можем характеризовать социальный тип НПР как латентную, реально существующую их группу, схожих по совокупности показателей идентификации со своим вузом, а также по характеру сбалансированности между оценками научно-образовательного процесса и притязаниями НПР к нему в ситуации «здесь и сейчас», механизм воздействия на профессиональное поведение которых предположительно одинаков. Здесь важно учесть несколько модельных признаков типа: латентность и в то же время реальность группы, ее идентификацию с образовательной организацией, профессиональное поведение в ней.

В свою очередь, термин «типология» также отражает наличие нескольких смыслов, содержащихся при его использовании. Выше мы уже отметили, что это метод научного познания. Он состоит в выявлении количественно определенных и/либо качественно однородных латентно существующих совокупностей людей, представляющих их реальные общности на основании тех или иных критериев и выступающих в виде конкретных социальных типов. Но типология — это не только метод научного познания. Это еще и реальное отражение наличия и распределения групп людей, выражающих моделирующие (модельные) признаки того или иного типа. Под такими признаками будем понимать существенные, определяющие данную группу (социальную/образовательную общность) качества, позволяющие трактовать ее как социальный феномен с позиций объективных и субъективных характеристик.

Еще одно значение термина «типология» может быть раскрыто через буквальную его расшифровку как «учения о типах», т.е. анализа того, что представляет собой трактовка типа в виде элемента научного знания, с которого начинается характеристика самого знания, выступающего обобщением сведений об объекте изучения.

В этом смысле типология в социологической науке весьма близка к характеристике этой науки, начинающейся с рассмотрения ее функций. К идее функциональной близости типологии в социологии и ее самой нас подтолкнула точка зрения К. Элмана о различении трех видов типологий — описательных, классифицирующих и объясняющих (Elman 2009: 121–131). Так, суть объясняющих типологий состоит, по его мнению, в определении основных понятий (типов) для использования в качестве описательных характеристик. Классифицирующие типологии направлены на выделение типов наблюдения как единиц классификации. Что касается объясняющих типологий, то они предлагают прогнозы, основанные на комбинациях различных значений теоретических переменных. При этом с их помощью наблюдения «помещаются» в релевантные ячейки для оценки того, насколько полученные данные соответствуют имеющейся теории.

Приведем нашу позицию, касающуюся рассмотрения функций социологии, для сравнения с видами типологии у Элмана (Зборовский 2004: 12–17). В предлагаемой трактовке все функции социологии рассматриваются в рамках трех групп — познавательных, прогностических и управленческих. В свою очередь, в каждой из этих групп выделяются конкретизирующие их функции. Так, в рамках познавательных рассматриваются описательные, объяснительные и диагностические функции, прогностических — функции социального планирования, программирования, проектирования, моделирования, управленческих — организационно-технологические, контрольно-аналитические, консультационные. При содержательном анализе видов типологий и функций социологии обнаруживается немало общего в методологических подходах, не говоря уже о терминологии, совпадения в которой сразу становятся заметными.

Что касается третьей группы функций — управленческих, специально не выделенных среди видов типологий, то здесь следует отметить в качестве главного обстоятельства внутреннюю связь между этими видами. Цель типологического анализа НТР состоит в выявлении типологических групп и поиске управляемых факторов их многообразной деятельности. В этой идее нахождения факторов, через которые можно управлять ситуацией (поведением, деятельностью), и заключается практический смысл типологии.

Результаты типологического анализа выступают важными факторами принятия управленческих решений. В качестве оснований для выделения типов НПП могут быть рассмотрены их группы и ресурсы, которыми они располагают. Об этом далее будет сказано подробнее. Сейчас же следует отметить, что управленческие решения должны способствовать изменению типологии НПП в нужном для субъекта управления векторе.

Основания типологии и типы научно-педагогических работников

Научно-образовательная общность НПП призвана играть роль авангарда среди двух других образовательных общностей вуза, поскольку основная масса человеческого капитала (в виде наличествующих и создаваемых знаний, концепций, компетенций) сосредоточена и реализуется в деятельности НПП.

Мы исходим из того, что в любой социальной общности имеет место своя внутренняя структура и дифференциация, которая представляется одним из основных условий выявления в ней определенных типов. Они отражают наличие «социально значимых латентных образований, качественно однородных по одним показателям и различных по другим» (Типологический анализ в социологии... 2023: 119). Объектами управления в вузе выступают не только отдельные типологические группы, но и типологическая структура образовательной организации как целостность.

Она включает в себя ряд связанных между собой типологий НПП. Их связь определяется прежде всего связью критериев, лежащих в основе каждой из них. Первой задачей типологического анализа и является определение оснований различных типологий. Под такими основаниями авторы (в частности, Г.П. Бессокирная, Г.Г. Татарова) понимают «совокупности концептуальных представлений о схожести, близости объектов классификации, которые подвергаются разбиению на классы по ядру предмета типологии» (Типологический анализ в социологии... 2023: 160). С учетом высказанных суждений мы различаем типологию НПП как некую целостность и ряд конкретных типологий НПП, являющихся ее составными частями, выделенными в результате рассмотрения тех или иных оснований этих типологий.

При разработке типологии НПП необходимо учитывать как количественные, так и качественные критерии выделения определенных их типов, хотя качественные, конечно, будут определяющими, поскольку они сопряжены с выявлением моделирующих признаков того или иного типа. Однако коснемся вначале количественных критериев и характеристик НПП. В качестве таковых мы рассматривали численность НПП за послед-

ние 20 лет в статике и динамике, возрастной, гендерный и должностной их состав, наличие ученой степени доктора и кандидата наук, научного звания доцента и профессора, занятость научной работой, публикационную активность, владение иностранным языком (Амбарова, Зборовский 2022; Зборовский, Амбарова 2022в).

Что означают моделирующие признаки? Под моделирующими будем понимать существенные, определяющие данную научно-образовательную общность признаки, позволяющие трактовать ее как социальный феномен с позиций объективных и субъективных характеристик.

Среди признаков объективного плана отметим, во-первых, характер и содержание научно-педагогического труда. В зависимости от этого мы можем говорить о его доминантах — образовательной (педагогической), научно-исследовательской, управленческой, воспитательной деятельности, что определяет тип научно-педагогического работника — педагога, исследователя, управленца (менеджера), воспитателя (куратора, наставника).

Во-вторых, назовем такой признак, как характер используемых и создаваемых ресурсов. Типология, построенная на этом критерии, связана с приведенной выше, но не воспроизводит ее. Для того чтобы понять эту типологию, необходимо выявить содержание, характер и направленность ресурсов НПР, т.е. дать их типологию. Одна из попыток такого рода была использована ранее в наших публикациях, касавшихся ресурсности различных групп НПР, выделения среди них высокоресурсных и малоресурсных типов (Зборовский, Амбарова 2023а).

Среди модельных признаков субъективного характера назовем такие, как отношение к научно-педагогическому труду, удовлетворенность им, включенность в деятельность научно-педагогического коллектива, субъективная эффективность профессиональной деятельности, субъективное благополучие.

Чтобы глубже раскрыть типологию НПР как особой научно-образовательной общности, необходимо дать общую характеристику этой общности. Под научно-образовательной общностью будем понимать взаимосвязи (совокупности) людей, их групп и объединений, которые характеризуются доминантой научно-образовательной деятельности в их образе жизни, обуславливающей сходство целей, задач, интересов, относительной однородностью состава, наличием внутренней структуры, возрастных параметров, устойчивостью, стабильностью существования во времени и пространстве, способностью к взаимодействию с другими, в первую очередь, образовательными общностями. Названные характеристики есть модельные признаки научно-образовательной общности. Применительно к НПР эти признаки приобретают характер типологических оснований. Кратко их

изложим (применяя терминологию Элмана, назовем их описательными) и приведем соответствующие им типологии НПР.

Первым среди них назовем доминанту научно-образовательных функций (педагогической, научной, воспитательной) в профессиональной деятельности НПР. В зависимости от доминанты одной из названных функций мы можем выделять и характеризовать три группы НПР в составе всей этой социальной общности. У одной из них доминируют функции педагога (название типа — преподаватель), у другой — научного исследователя (преподаватель — исследователь), у третьей — куратора, наставника, воспитателя (названия типов аналогичны). При этом каждый преподаватель так или иначе ведет педагогический (образовательный) процесс, осуществляет научную и публикационную работу, оказывает воспитательное воздействие на студентов.

Второе основание в типологии НПР составляет взаимодействие с другими образовательными и иными вузовскими общностями в процессе профессиональной деятельности. В этом случае авторы задают вопрос: какой признак идентичности (схожести) находится в основе взаимодействия в научно-образовательном процессе и, следовательно, составляет типологическое основание? Ответ зависит от результатов эмпирических исследований (Linguist 2018). Они (в том числе авторские) показывают, что среди НПР есть тип явно выраженных «индивидуалов» (предпочитающих обособленную деятельность как в педагогическом, так и в научно-исследовательском процессе). Второй тип на основании идентичности — «работающие в группах». Это НПР, которые стремятся и в научном, и в образовательном, и в учебно-методическом плане работать в небольших коллективах, основанных на хорошем знании своих коллег, нормальных (неконфликтных как минимум) с ними взаимоотношениях, наличии формального или неформального лидера. Третий тип — это «научные школьники», НПР, стремящиеся работать в рамках научных школ, больших коллективов, решающих крупные научные проблемы, привлекающих для этих целей коллег не только собственного, но и из других вузов, НИИ, бизнес-структур, органов власти, получающих финансирование совместных работ.

Третье типологическое основание представляет собой использование социальных, интеллектуальных, научных, темпоральных ресурсов в тесном сопряжении с требованиями научно-образовательной деятельности. Подробная трактовка этого крайне важного критерия типологии НПР выводит на характеристику ресурсной основы деятельности их различных групп и содержится в (Зборовский, Амбарова 2023а).

Названные выше группы ресурсов образуют типологию ресурсности. Наименования этих групп и есть выделенные типы ресурсов, которые

находятся в распоряжении НПП, но используются неодинаково различными типами самих работников. Ресурсность НПП — это системное понятие, обозначающее взаимосвязанную совокупность ресурсов, используемых научно-педагогическими работниками в процессе образовательной, научной, воспитательной деятельности для эффективной реализации их основных задач.

Группировка ресурсов и выделение их типов возможны по нескольким основаниям. Мы считаем, что аргументированной является типология ресурсов НПП на основе трех главных сфер их профессиональной деятельности — образовательно-педагогической, научно-исследовательской, коммуникативно-воспитательной. В этом случае типология ресурсов имела бы не только теоретический смысл, но и практико-ориентированный характер, вписываясь в модель управленческой деятельности по мобилизации этих ресурсов в интересах вуза. Это привело бы к тому, что структура ресурсности воспроизводила бы традиционную трехэлементную структуру деятельности НПП (преподавание — научные исследования — воспитательная работа), но благодаря целенаправленному объединению ресурсов, а затем и их мобилизации возникли бы новые возможности интеграции и оптимизации этих ресурсов.

Еще один возможный вариант типологии означал бы выделение следующих отдельных ресурсов внутри объединяющих их блоков: образовательного, научно-педагогической квалификации, наставничества, социально-демографического (в рамках образовательно-педагогического блока деятельности); исследовательского, публикационного, символического, ресурса научных коллективов и научных школ (в рамках блока научной деятельности); коммуникативного, морально-идеологического, темпорального (в рамках коммуникативно-воспитательного блока деятельности).

Как следствие такой типологии появился бы еще один вариант выделения пяти блоков ресурсов: социально-демографического (количественный, возрастной, гендерный ресурсы); научно-исследовательского (исследовательский, публикационный, темпоральный ресурсы); педагогического (ресурсы образовательно-педагогический, повышения научно-педагогической квалификации, наставничества); взаимодействия НПП и научных коллективов (коммуникативный, ресурс научных школ и коллективов); морально-символического (символический и морально-идеологический ресурсы) (Зборовский и др. 2023).

Четвертое типологическое основание представляет собой идентификацию себя с главным (одним из главных) субъектом высшего образования. Фиксация этого модельного признака, как и первых трех, также

результат эмпирической верификации, в ходе которой определяется профессиональная позиция объекта исследования (Wilkins et al. 2018).

Это основание в типологии НПР, связанное с их профессиональной деятельностью, касается осознания ими своей принадлежности к общности (или к группе в ее структуре) на основе признания тесной связи со студентами («парность», неразрывность преподавателей и студентов в образовательном процессе), коллегами-преподавателями и исследователями, управленческими работниками как одного из ведущих принципов в вузе. Названное основание позволяет выделить типы НПР, полностью или частично осознающих свою принадлежность к вузу и готовых брать на себя ответственность за его функционирование/развитие, и тех, кто не готов занять такую социальную позицию. Данная типология формируется в определенных для конкретного вуза поворотных моментах его существования, когда в условиях принятия значимых решений многое зависит от поддержки большинства НПР.

Рассматривая основания типологии НПР, характеризуя ее как научно-образовательную общность, мы должны подчеркнуть одну важную особенность, отличающую российских работников от аналогичной общности в зарубежном высшем образовании. Она состоит в том, что сегодня образовательные практики этой общности в России выступают чаще всего главными и занимают ведущее место в сравнении с научной деятельностью ее членов. Эту специфику отечественных НПР подчеркивают не только они сами и российские исследователи (в том числе мы), но и зарубежные авторы (Szromek, Wolniak 2020; Magi, Beerkens 2016).

Пока научные исследования для большей части российских НПР являются не столь значимыми, сколько учебный процесс, тогда как в большинстве университетов развитых стран мира последний тесно связан с активной научной работой (Daumiller, Dresel 2020). В этой раздвоенности и даже противопоставлении двух основных видов деятельности у определенной типологической группы НПР многие исследователи видят слабость отечественной вузовской науки.

Использование понятия ресурсности позволяет уйти от перечисления отдельных ресурсов и характеристики каждого из них порознь и ориентирует на их классификацию, осуществляемую по определенным критериям, а также на выявление связей и зависимостей между отдельными видами ресурсов в ее структуре. Эти связи и зависимости существуют не только вследствие объективных признаков имеющих ресурсы, но и благодаря их субъективному восприятию самими НПР. Для понимания ресурсности НПР может быть достаточно тех классических теоретических подходов, которые предлагают: 1) различные трактовки ресурсов через

понятие потенциальных возможностей, значимых качеств и благ, которыми обладает социальная общность; 2) основания для классификации многообразных ресурсов. Между тем в контексте исследования ресурсности НПР вузов требуется сформировать представления о динамике ее развития, трансформации, функциях во взаимодействии НПР с другими образовательными общностями.

Обсуждение и выводы

Социологический подход к типологии НПР ориентирует на исследование этой проблемы в ее связи с целым рядом факторов. Одни из них касаются отношений внутри всей совокупности НПР, между их различными типами. Другие затрагивают взаимодействия НПР с иными образовательными общностями — студентами, управленческими работниками. Третьи факторы касаются использования различными группами НПР многочисленных ресурсов. Все названные факторы рассматриваются нами как внутривузовские, оказывающие влияние на условия профессионального труда, характер и содержание научно-образовательной деятельности, профессионально-квалификационные и научно-педагогические результаты НПР.

Из проведенного анализа вытекает также, что социологический подход к типологии НПР преследует цель выявить ее зависимость от того типа вуза, в котором они работают. Не случайно в первой части статьи мы обратились к типологии вузов, чтобы именно с ней связать типологию НПР. Исследование проблемы позволило прийти к выводу, что существует определенная связь между типологиями вузов и НПР. По сути дела, они взаимозависимы.

Чем выше место вуза в сложившейся «табели о рангах» как внутри страны, так и за рубежом, тем большее позитивное воздействие оно оказывает на происходящие в типологии НПР изменения в плане повышения научно-исследовательской и публикационной активности ее конкретных групп (типов), роста их научно-педагогической квалификации, продвижения исследователей с точки зрения их символического ресурса (ученые степени и научные звания, награды, экспертные статусы), активизации участия студентов в проектной деятельности, развитии иных ресурсов. И наоборот, чем более значимыми становятся эти достижения НПР и студентов, тем больше шансов у вуза сделать свою роль в развитии высшего образования и общества в целом более заметной.

Поэтому многое зависит от того, какой типологии вузов мы придерживаемся и какую выстраиваем зависимость между ею и типологией НПР. В порядке обсуждения мы предлагаем использовать в качестве одной из

возможных типологию трех моделей (типов) университетов: «университет 1.0», «университет 2.0», «университет 3.0». Основание этой типологии — выполнение миссий университета. Доминантой университета первой модели является преимущественное осуществление первой миссии — обучение, образовательная деятельность; доминантой реализации второй модели — выполнение первой и второй миссии, т.е. образовательной и научно-исследовательской; доминантой модели 3.0 — осуществление как первых двух миссий, так и третьей — социально-экономического развития общества (региона и макрорегиона). По мнению А.О. Карпова, у нас в стране таких вузов еще нет (Карпов 2017). Нам представляется, что для флагманов отечественного высшего образования более характерной становится некая промежуточная модель, назовем ее «университет 2.5». Дело в том, что обучение в процессе исследования в них не имеет, как правило, вектора социально-экономического преобразования региона. Следовательно, новая модель университета должна быть тесно связана с его инновационной деятельностью, учитывающей специфику макрорегиона (федерального округа).

В нашей интерпретации университеты, которые можно отнести к модели 3.0/2.5 или стремящиеся к ней, получили название «ядра» высшего образования, университеты модели 2.0 — его «полупериферии», университеты модели 1.0 — «периферии» высшей школы. Соответственно типология НПП в моделях университетов названных трех типов должна быть сопряжена с их особенностями, общественными ожиданиями результатов их деятельности и потребностями в мобилизации их ресурсов.

С точки зрения интересов страны, ее регионов особое внимание должно быть обращено на университеты «ядра» и те типы НПП в них, которые реально выполняют функции драйвера социально-экономического развития. Определение соответствующих вузов и типов НПП в них — задача специальных экспертных советов. При этом должен иметь место глубоко дифференцированный подход к типологии НПП, позволяющий четко определить возможности каждой из их групп, условия мобилизации ресурсов каждого типа специалистов в соответствии с реальными требованиями к их деятельности и адекватным ее стимулированием. Нужен учет значительной стратификации высшей школы, усиливающегося и без того глубокого неравенства между вузами и внутри них по целому ряду показателей. Наличие среди более 700 вузов страны нескольких десятков ведущих, нескольких сотен эффективных, но не занимающих таких позиций учебных заведений, а также нескольких сотен проблемных образовательных организаций создает ряд демаркационных линий как в системе высшей школы, так и в университетах между различными типами НПП.

Финансирование

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-00028, <https://rscf.ru/project/23-28-00028/>.

Литература

Абанкина И.В., Алескеров Ф.Т., Белоусова В.Ю., Гохберг Л.М., Зиньковский К.В., Кисельгоф С.Г., Швыдун С.В. (2013) Типология и анализ научно-образовательной результативности российских вузов. *Форсайт*, 7(3): 48–62. <https://doi.org/10.17323/1995-459X.2013.3.48.63>.

Абрамов Р. Н., Груздев И. А., Терентьев Е. А. (2017) Рабочее время и ролевые напряжения сотрудников современного российского университета. *Вопросы образования*, 1: 88–111. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2017-1-88-111>.

Амбарова П.А. (2015) *Управление временем в зеркале темпоральных стратегий поведения социальных общностей*. Екатеринбург: УрФУ. EDN: VGRYUL.

Амбарова П.А., Зборовский Г.Е. (2021) Пути к успешности в образовании: поведенческие стратегии студенчества в региональных вузах России. *Высшее образование в России*, 11: 64–80. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-11-64-80>.

Амбарова П.А., Зборовский Г.Е. (2022) Научно-педагогическое сообщество в российских вузах в условиях осуществления программы «Приоритет — 2030»: проблемы и перспективы. *Высшее образование в России*, 31(1): 59–71. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-1-59-71>.

Бабич Н.С. (2012) Функции типологического метода в социологии. *Теория и практика общественного развития*, 11: 84–89. EDN: ПИВРН.

Балезина Е.А. (2018) Положение молодого преподавателя вуза в условиях модернизации высшего образования: риски и их восприятие. *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки*, 4: 99–108. EDN: YWGMWL.

Вашурина Е.В., Евдокимова Я.Ш., Овчинников М.Н. (2014) О некоторых подходах к разработке типологий российских вузов. *Университетское управление: практика и анализ*, 4–5: 21–27. EDN: TAQQSF.

Виндекер О.С., Бердникова Д.В. (2022) Экзистенциальный подход к проблеме образовательной успешности студентов. *Известия УрФУ. Сер.1. Проблемы образования, науки и культуры*, 28(3): 197–208. <https://doi.org/10.15826/izv1.2022.28.3.059>.

Двенадцать решений для нового образования. *Доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики* (2018). [https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf] (дата обращения: 29.07.2019).

Ефимова Г. З. (2022) Карьерный путь преподавателей высшей школы. *Социологическая наука и социальная практика*, 10(1): 24–40. <https://doi.org/10.19181/snsp.2022.10.1.8859>.

Ефимова Г.З. (2023) Профессиональная самопрезентация научно-педагогических работников в виртуальных социальных сетях. *Социологическая наука и социальная практика*, 11(2): 57–79. <https://doi.org/10.19181/snsp.2023.11.2.4>.

Ефимова Г.З. (2021) Типология карьерных траекторий и мотивации их выбора преподавателями высших учебных заведений. *Университетское управление: практика и анализ*, 25(3): 56–69. <https://doi.org/10.15826/umpa.2021.03.027>.

Ефимова Г.З., Латышев А.С. (2023) Удовлетворенность трудом у работников высшего учебного заведения. *Вопросы образования*, 1: 72–108. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2023-1-72-108>.

Зборовский Г.Е. (2004) *Общая социология*. М.: Гардарики. EDN: QOCSLN.

Зборовский Г.Е. (2020) Типология образовательных общностей по критерию успешности/неуспешности. *Известия УрФУ. Серия 1. Проблемы образования, культуры и науки*, 4: 143–152. EDN: VURXIM.

Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. (2021) Переход образовательных общностей от неуспешности к успешности в процессе трансфера их человеческого капитала. *Мир России*, 30(1): 88–110. <https://doi.org/10.17323/1811-038X-2021-30-1-88-110>.

Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. (2022а) Мобилизация ресурсов научно-педагогического сообщества (кейс высшего образования УрФО). *Социологические исследования*, 9: 60–71. <https://doi.org/10.31857/S013216250020845-2>.

Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. (2022б) Научно-педагогические работники как социальная общность в меняющихся условиях академического развития. *Образование и наука*, 24(5): 147–180. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-5-147-180>.

Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. (2022в) Ресурсность научно-педагогического сообщества: административный и мобилизационный подходы к анализу. *Вестник РУДН. Серия: Социология*, 22(4): 881–894. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2022-22-4-881-894>.

Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. (2023а) Мобилизация ресурсности научно-педагогического сообщества в российских вузах: от проблемы к концепции. *Социологический журнал*, 29(1): 78–96. <https://doi.org/10.19181/socjour.2023.29.1.4>.

Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. (2023б) Противоречия развития научно-педагогического сообщества как проблема зарубежных и отечественных исследований. *Социологическая наука и социальная практика*, 11(1): 8–25. <https://doi.org/10.19181/snsp.2023.11.1.1>.

Зборовский Г.Е., Амбарова П.А., Каташинских В.С., Кеммет Е.В. (2023) Ресурсность научно-педагогического сообщества университетов УрФО: опыт качественного исследования. *Высшее образование в России*, 32(5): 71–88. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-5-71-88>.

Зборовский Г.Е., Каташинских В.С. (2023) Символическая ресурсность научно-педагогических работников высшей школы. *Известия УрФУ. Серия 1*.

Проблемы образования, науки и культуры, 29(2): 205–221. <https://doi.org/10.15826/izv1.2023.29.2.039>.

Индикаторы образования (2023). М.: НИУ ВШЭ.

Карпов А.О. (2017) Университет 3,0 — социальные миссии и реальность. *Социологические исследования*, 9: 114–124. <https://doi.org/10.7868/S0132162517060137>.

Климова С.Г., Михеенкова М.А. (2017) Опыт использования ДСМ-метода в типологическом анализе. *Методы и процедуры социологических исследований: Традиции и инновации*. М.: НИУ ВШЭ. С. 20–31. EDN: YUDCPK.

Кузьминов Я.И., Семенов Д.С., Фрумин И.Д. (2013) Структура вузовской сети: от советского к российскому «мастер-плану». *Вопросы образования*, 4: 8–69. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2013-4-8-69>.

Кузьминов Я.И., Юдкевич М.М. (2021) *Университеты в России: как это работает*. М.: Изд. дом Высшей школы экономики.

Курбатова М.В., Каган Е.С. (2016) Оппортунизм преподавателей вузов как способ приспособления к усилению внешнего контроля деятельности. *Journal of Institutional Studies (Журнал институциональных исследований)*, 8(3): 116–136. <https://doi.org/10.17835/2076-6297.2016.8.3.116-136>.

Кученкова А.В., Татарова Г.Г. (2015) Типологическая структура стран по характеристикам политической культуры населения. *Социологическая наука и социальная практика*, 1: 30–51. EDN: TKAGFJ.

Ловаков А.В. (2015) Приверженность вузу и приверженность профессии у преподавателей российских вузов. *Вопросы образования*, 2: 109–128. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2015-2-109-128>.

Магун В.С., Руднев М.П. (2021) За пределами «человека советского»: россияне в европейской ценностной типологии. *Демонтаж коммунизма. Тридцать лет спустя*. М.: Новое литературное обозрение: 325–353. EDN: LIOTPG.

Мкртчян Е.Р. (2018) *Воспроизводство научно-педагогических кадров в вузах России как система: состояние, проблемы и перспективы функционирования*. Волгоград: Изд-во Волгоградского института управления РАНХиГС.

Москвитин А.Ю. (2013) *Типология в социальном познании: философско-методологический анализ*. СПб.: Изд-во СПбГУСЭ. EDN: UIAYFN.

Назарова И.В. (2006) Типология преподавателей высшей школы. *Социологические исследования*, 11: 115–125. EDN: ОРСКХР.

Нархов Д.Ю. (2014) Политический ресурс российских преподавателей высшей школы: формы и способы реализации. *Вестник СурГПУ*, 2: 129–136. EDN: SBXFQL.

Новые смыслы в образовательных стратегиях молодежи: 50 лет исследования (2015). М.: ЦСП и М. EDN: TLEIQL.

Петрова Р.Г., Рябова Г.В. (2019) Низкая успеваемость студентов младших курсов: мера социальной ответственности университета. *Управление устойчивым развитием*, 1: 62–67. EDN: KXIFTZ.

- Саморегуляция в молодежной среде: типологизация и моделирование (2022). Белгород: Эпицентр. <https://doi.org/10.19181/monogr.978-5-89697-382-9.2022>.
- Соколов М. М. (2017) Миф об университетской стратегии. *Вопросы образования*, 2: 36–73. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2017-2-36-73>.
- Социологический энциклопедический словарь (1998). Под ред. Г.В. Осипова. М.: ИНФРА-М-Норма.
- Татарова Г.Г. (2007) *Основы типологического анализа в социологических исследованиях*. М.: Высшее образование и наука. EDN: QOGTDB.
- Татарова Г.Г., Кученкова А.В. (2022) Востребованность «типологического поворота» в эмпирической социологии. *Социологические исследования*, 7: 28–40. <https://doi.org/10.31857/S013216250019758-6>.
- Типологический анализ в социологии как диагностическая процедура (2023). Отв. ред. Г.Г. Татарова, А.В. Кученкова. М.: ФНИСЦ РАН. <https://doi.org/10.19181/monogr.978-5-89697-408-6.2023>.
- Управление стратегиями поведения городских общностей: проблемы и возможности (2014). Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та. EDN: TVBSMX.
- Эзрох Ю. С. (2019) Кадровые перспективы российских университетов: кто будет преподавать в недалеком будущем? *Образование и наука*, 21(7): 9–40. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-7-9-40>.
- Bathelt H., Kogler D.F., Munro A.K. (2010) A knowledge-based typology of university spin-offs in the context of regional economic development. *Technovation*, 30(9–10): 519–532. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2010.04.003>.
- Brunner J.J. (2011) University governance: typology, dynamics, and trends. *Revista de education*, 355: 137–159.
- Burth J.H., Marks M.J. (2021) Social capital: increasing pedagogy in higher education institutions. *Journal of Research Initiatives*, 5(3): Article 7.
- Converso D., Sottimano I., Molinengo G., Loera B. (2019) The unbearable lightness of the academic work: the positive and negative sides of heavy work investment in a sample of Italian university professors and researchers. *Sustainability*, 11: 2439. <https://doi.org/10.3390/su11082439>.
- Corradi A.A., Rapini M.S., Reina D.R. (2023) Motivations for university-industry interaction: a typology of academic scientists at the National University of Colombia. *Innovar: Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 34(92). <https://doi.org/10.15446/innovar.v34n92.99300>.
- Daumiller M., Dresel M. (2020) Teaching and research: Specificity and congruence of university faculty achievement goals. *International Journal of Educational Research*, 99, article no. 101460. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.08.002>.
- Elman C. (2009) Explanatory typologies in qualitative analysis. In: Byrne D., Ragin C. (eds.) *The Sage handbook of case-based methods* London: Sage: 121–131. <https://doi.org/10.4135/9781446249413>.
- Esteve-Mon F.M., Llopis-Nebot M.Á., Viñoles-Cosentino V., Adell-Segura J. (2022) Digital teaching competence of university teachers: levels and teaching

typologies. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (ijET)*, 17(13): 200–216. <https://doi.org/10.3991/ijet.v17i13.24345>.

Farooqi S.M., Shahzad S., Tahira S.S. (2019) Who are more successful researchers? an analysis of university teachers research productivity. *Global Social Sciences Review*, IV(1), 354–364. [https://doi.org/10.31703/gssr.2019\(IV-1\).46](https://doi.org/10.31703/gssr.2019(IV-1).46).

Jumpakate T., Wilang J.D. (2021) Exploring the reflective typology of novice EFL teachers in a Thai university. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 10(2): 668–675. <https://doi.org/10.11591/ijere.v10i2.21122>.

Han J., Yin H., Wang J., Bai Y. (2020) Challenge job demands and job resources to university teacher well-being: the mediation of teacher efficacy. *Studies in Higher Education*, 45(8), 1771–1785. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1594180>.

Linquist S. (2018) Academic Development: A Space, But Is It an Identity? In: Bossu C., Brown N. (eds.) *Professional and Support Staff in Higher Education* Singapore: Springer: 23–37. https://doi.org/10.1007/978-981-10-1607-3_18-2.

Mägi E., Beerkens M. (2016) Linking research and teaching: Are research-active staff members different teachers? *Higher Education*, 72(2): 241–258. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9951-1>.

Mercali G.D., Costa S.G. (2019) Antecedants of work engagement of higher education professors in Brazil. *Human and Social Management*, 20(1): eRAMG190081. <https://doi.org/10.1590/1678-6971/eramg190081>.

Naidoo-Chetty M., du Plessis M. (2021) Systematic review of the job demands and resources of academic staff within higher education institutions. *International Journal of Higher Education*, 10(3): 268. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v10n3p268>.

Pedro E.D.M., Leitão J., Alves H. (2020) Bridging intellectual capital, sustainable development and quality of life in higher education institutions. *Sustainability*, 12(2): 479. <https://doi.org/10.3390/su12020479>.

Pirnay F., Surlemont B., Nlemvo F. (2003) Toward a typology of university spin-offs. *Small Business economics*, 21(4): 355–369.

Puckett J.L., Lloyd M.F. (2015) *The Urban Renewal University: A Typology. Becoming penn: the pragmatic American university, 1950–2000*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press: 341–349.

Seifert M., Mieg H.A., Kohler H. (2010) City and university in Germany: What does an empirical study on Mayr's locational typology of universities bring to the current discussion on the knowledge-based society? *Geographische zeitschrift*, 98(3), 175–190.

Szromek A.R., Wolniak R. (2020) Job Satisfaction and Problems among Academic Staff in Higher Education. *Sustainability*, 12(12), article no. 4865. <https://doi.org/10.3390/su12124865>.

Wilkins S., Butt M.M., Annabi C.A. (2018) The influence of organizational identification on employee attitudes and behaviors in multinational higher education institutions. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 40(1): 48–66. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2017.1411060>.

TYOPOLOGY OF RESEARCH AND PEDAGOGICAL STUFF: THE SOCIOLOGICAL APPROACH

Garold Efimovich Zborovsky (garoldzborovsky@gmail.com)

Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Yeltsin,
Yekaterinburg, Russia

Citation. Zborovsky G.E. (2024) Tipologiya nauchno-pedagogicheskikh rabotnikov: sotsiologicheskii podkhod [Typology of research and pedagogical stuff: the sociological approach]. *Zhurnal sotsiologii i sotsialnoy antropologii* [The Journal of Sociology and Social Anthropology], 27(1): 162–191 (in Russian).
<https://doi.org/10.31119/jssa.2024.27.1.8>. EDN: CJRPHM

Abstract. The article reveals the problem of typology of research and pedagogical stuff of higher education (RPS) through the prism of a sociological approach. The relevance of the problem is determined by the significance of the application of typology as a method of scientific cognition to the sociological study of RPS. The novelty of the proposed sociological approach to the typology of RPS consists in the possibility of its interpretation as a way of structuring a specific social reality by highlighting certain types of their activities in it. As such a social reality, the processes taking place in universities, as well as the typologies being constructed in the higher school system, and after them typologies in the universities themselves and their social communities are considered. Of particular importance is the identification of types of specialists in the scientific and educational community of the RPS, which is characterized as a driver of economic, scientific, social, and cultural development of universities, regions, and society, as a whole. The purpose of the article is to carry out a typological analysis of RPS, meaning the identification of typological groups (types of RPS) among them on the basis of certain criteria (grounds). The research methodology is represented by three interrelated approaches — typological, community, resource. The result of the study was identified on the basis of certain criteria of the typology of the RPS, knowledge of which will help the management structures of universities to successfully solve practical problems of higher education in specific universities. The construction of RPS typologies will contribute to the transformation of this scientific and educational community into a real scientific and intellectual leader of university development. The article makes an important conclusion about the expediency of designing the typology of the RPS at the university in accordance with the typology, objectives and strategy of university development and management.

Keywords: research and pedagogical stuff, research and educational community, higher education, typology, sociological approach, students, managerial stuff.

Acknowledgements

The research was carried out at the expense of a grant from the Russian Science Foundation no. 23-28-00028, <https://rscf.ru/project/23-28-00028/>.

References

Abankina I., Aleskerov F., Belousova V., Gokhberg L., Zinkovsky K., Kiselgof S., Shvydun S. (2013) Tipologiya i analiz nauchno-obrazovatel'noj rezul'tativnosti rossijskikh vuzov [Typology and Analysis of Russian Universities' Performance in Education and Science Perspectives]. *Forsayt* [Foresight-Russia], 7(3): 48–62. <https://doi.org/10.17323/1995-459X.2013.3.48.63> (in Russian).

Abramov R., Gruzdev I., Terentev E. (2017) Rabochee vremya i rolevye napryazheniya sotrudnikov sovremennogo rossijskogo universiteta [Working time and role strains of research and teaching staff in a modern Russian university]. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies Moscow], 1: 88–111. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2017-1-88-111> (in Russian).

Ambarova P. (2015) *Upravlenie vremenem v zerkale temporal'nykh strategij povedeniya social'nykh obshchestev* [Management of time in a mirror of temporal behavior strategies of social communities]. Ekaterinburg: UrFU (in Russian).

Ambarova P., Zborovsky G. (2021) Puti k uspekhnosti v obrazovanii: povedencheskie strategii studenchestva v regional'nykh vuzakh Rossii [Ways to success in education: students' behavioral strategies in regional universities of Russia]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 11: 64–80. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-11-64-80> (in Russian).

Ambarova P.A., Zborovsky G.E. (2022) Nauchno-pedagogicheskoe soobshchestvo v rossijskikh vuzakh v usloviyakh osushchestvleniya programmy «Prioritet — 2030»: problemy i perspektivy [Scientific and pedagogical community in Russian universities in the context of the program «Priority 2030» implementation: problems and prospects]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 31(1): 59–71. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-1-59-71> (in Russian).

Babich N. (2012) Funkcii tipologicheskogo metoda v sociologii [Functions of typological method in social science]. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya* [Theory and practice of social development], 11: 84–89 (in Russian).

Balezina E. (2018) Polozhenie mladogo prepodavatela vuzva v usloviyakh modernizatsii vysshego obrazovaniya: riski i ih vospriyatie [The status of a young university teacher in the conditions of modernization of higher education: risks and their perception]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Seriya: Social'nye nauki* [Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N.I. Lobachevsky. Series: Social Sciences], 4: 99–108 (in Russian).

Bathelt H., Kogler D.F., Munro A.K. (2010) A knowledge-based typology of university spin-offs in the context of regional economic development. *Technovation*, 30(9–10): 519–532. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2010.04.003>.

Brunner J.J. (2011) University governance: typology, dynamics, and trends. *Revista de education*, 355: 137–159.

Burth J.H., Marks M.J. (2021) Social capital: increasing pedagogy in higher education institutions. *Journal of Research Initiatives*, 5(3): Article 7.

Converso D., Sottimano I., Molinengo G., Loera B. (2019) The unbearable lightness of the academic work: the positive and negative sides of heavy work investment in a sample of Italian university professors and researchers. *Sustainability*, 11: 2439. <https://doi.org/10.3390/su11082439>.

Corradi A.A., Rapini M.S., Reina D.R. (2023) Motivations for university-industry interaction: a typology of academic scientists at the National University of Colombia. *Innovar: Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 34(92). <https://doi.org/10.15446/innovar.v34n92.99300>.

Daumiller M., Dresel M. (2020) Teaching and research: Specificity and congruence of university faculty achievement goals. *International Journal of Educational Research*, 99, article no. 101460. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.08.002>.

Dvenadcat' reshenij dlya novogo obrazovaniya. Doklad Centra strategicheskikh razrabotok i Vysshey shkoly ekonomiki (2018) [Twelve solutions for a new education. Report of the Center for Strategic Research and the Higher School of Economics (2018)] [https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf] (accessed at: 29.07.2019) (in Russian).

Efimova G. (2022). Kar'ernyj put' prepodavatelej vysshey shkoly [Career strategies for education teachers]. *Sociologicheskaya nauka i social'naya praktika* [Sociological science and social practice], 10(1): 24–40. <https://doi.org/10.19181/snsp.2022.10.1.8859> (in Russian).

Efimova G.Z. (2023) Professional'naya samoprezentaciya nauchno-pedagogicheskikh rabotnikov v virtual'nyh social'nyh setyah [Professional self-presentation of research and teaching staff on social network sites]. *Sociologicheskaya nauka i social'naya praktika* [Sociological science and social practice], 11(2): 57–79. <https://doi.org/10.19181/snsp.2023.11.2.4> (in Russian).

Efimova G.Z. (2021) Tipologiya kar'ernih traektorij i motivacii ih vybora prepodavatelyami vysshih uchebnyh zavedenij [Typology of career trajectories and motivation of their choice by teachers of higher education institutions]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis], 25(3): 56–69. <https://doi.org/10.15826/umpa.2021.03.027> (in Russian).

Efimova G.Z., Latyshev A.S. (2023) Udovletvorennost' trudom u rabotnikov vysshego uchebnogo zavedeniya [Job Satisfaction among Employees of a Higher Educational Institution]. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies Moscow], 1: 72–108. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2023-1-72-108> (in Russian).

Elman C. (2009) Explanatory typologies in qualitative analysis. In: Byrne D., Ragin C. (eds.) *The Sage handbook of case-based methods* London: Sage: 121–131. <https://doi.org/10.4135/9781446249413>.

Esteve-Mon F.M., Llopis-Nebot M.Á., Viñoles-Cosentino V., Adell-Segura J. (2022) Digital teaching competence of university teachers: levels and teaching typologies. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 17(13): 200–216. <https://doi.org/10.3991/ijet.v17i13.24345>.

Ezrokh Yu.S. (2019) Kadrovye perspektivy rossijskikh universitetov: kto budet prepodavat' v nedalekom budushchem? [HR perspectives of Russian universities: Who will teach in the near future?]. *Obrazovanie i nauka* [The Education and Science Journal], 7(21): 9–40. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-7-9-40> (in Russian).

Farooqi S.M., Shahzad S., Tahira S.S. (2019) Who are more successful researchers? an analysis of university teachers research productivity. *Global Social Sciences Review*, IV(I), 354–364. [https://doi.org/10.31703/gssr.2019\(IV-I\).46](https://doi.org/10.31703/gssr.2019(IV-I).46).

Han J., Yin H., Wang J., Bai Y. (2020) Challenge job demands and job resources to university teacher well-being: the mediation of teacher efficacy. *Studies in Higher Education*, 45(8), 1771–1785. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1594180>.

Jumpakate T., Wilang J.D. (2021) Exploring the reflective typology of novice EFL teachers in a Thai university. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 10(2): 668–675. <https://doi.org/10.11591/ijere.v10i2.21122>.

Indikatory obrazovaniya (2023) [Indicators of Education (2023)]. Moscow: HSE (in Russian).

Karpov A. (2017) Universitet 3,0 — social'nye missii i real'nost' [University 3.0 — social mission and reality]. *Sociologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies], 9: 114–124. <https://doi.org/10.7868/S0132162517060137> (in Russian).

Klimova S., Mikhneenkova M. (2017) Opyt ispol'zovaniya DSM-metoda v tipologicheskom analize [Experience of using the DSM method in typological analysis]. *Metody i procedury sociologicheskikh issledovanij: Tradicii i innovacii* [Methods and procedures of sociological research: Traditions and Innovations]. Moscow: HSE: 20–31 (in Russian).

Kuchenkova A., Tatarova G. (2015) Tipologicheskaya struktura stran po harakteristikam politicheskoy kul'tury naseleniya [Typological structure of countries based on characteristics of the political culture of the population]. *Sociologicheskaya nauka i social'naya praktika* [Sociological science and social practice], 1: 30–51 (in Russian).

Kurbatova M., Kagan E. (2016) Opportunizm prepodavatelej vuzov kak sposob prispособleniya k usileniyu vneshnego kontrolya deyatel'nosti [Opportunism of university lecturers as a way to adaptate the external control activities strengthening]. *Zhurnal institucional'nyh issledovanij* [Journal of Institutional Studies], 8(3): 116–136. <https://doi.org/10.17835/2076-6297.2016.8.3.116-136> (in Russian).

Kuzminov Ya., Semenov D., Froumin I. (2013) Struktura vuzovskoj seti: ot sovetskogo k rossijskomu «master-planu» [University network structure: from the Soviet to the Russian «master plan»]. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies Moscow], 4: 8–69. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2013-4-8-69> (in Russian).

Kuzminov Ya., Yudkevich M. (2021) *Universitety v Rossii: kak eto rabotaet* [Universities in Russia: how it works]. Moscow: Publishing House of the HSE (in Russian).

Linquist S. (2018) Academic Development: A Space, But Is It an Identity? In: Bossu C., Brown N. (eds.) *Professional and Support Staff in Higher Education*. Singapore: Springer: 23–37. https://doi.org/10.1007/978-981-10-1607-3_18-2.

Lovakov A. (2015) Priverzhennost' vuzu i priverzhennost' professii u prepodavatelej rossijskikh vuzov [Commitment of Russian university teachers to university and profession]. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies Moscow], 2: 109–128. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2015-2-109-128> (in Russian).

Mägi E., Beerkens M. (2016) Linking research and teaching: Are research-active staff members different teachers? *Higher Education*, 72(2): 241–258. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9951-1>.

Magun V., Rudnev M. (2021) Za predelami «cheloveka sovetskogo»: rossiyanе v evropejskoj cennostnoj tipologii [Beyond the «Soviet man»: Russians in the European

value typology]. *Demontazh kommunizma. Tridcat' let spustya* [Dismantling communism. Thirty years later]. Moscow: New Literary Review: 325–353 (in Russian).

Mercali G.D., Costa S.G. (2019) Antecedents of work engagement of higher education professors in Brazil. *Human and Social Management*, 20(1): eRAMG190081. <https://doi.org/10.1590/1678-6971/eramg190081>.

Mkrtchan E. (2018) *Vosproizvodstvo nauchno-pedagogicheskikh kadrov v vuzah Rossii kak sistema: sostoyanie, problemy i perspektivy funkcionirovaniya* [Reproduction of scientific and pedagogical personnel in Russian universities as a system: state, problems and prospects of functioning]. Volgograd: Publishing House of the Volgograd Institute of Management of the RANEPa (in Russian).

Moskvitin A. (2013) *Tipologiya v social'nom poznanii: filosofsko-metodologicheskij analiz* [Typology in social cognition: philosophical and methodological analysis]. St. Petersburg: Publishing House of SPbGUSE (in Russian).

Naidoo-Chetty M., du Plessis M. (2021) Systematic review of the job demands and resources of academic staff within higher education institutions. *International Journal of Higher Education*, 10(3): 268. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v10n3p268>.

Nazarova I.V. (2006) Tipologiya prepodavatelej vysshej shkoly [Typology of higher school teachers]. *Sociologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies], 11: 115–125 (in Russian)

Narkhov D. (2014) Politicheskij resurs rossijskikh prepodavatelej vysshej shkoly: formy i sposoby realizacii [The political resource of Russian teachers of a higher education institution: forms and ways of realization]. *Vestnik SurGPU* [Bulletin of SurSPU], 2: 129–136 (in Russian).

Novye smysly v obrazovatel'nyh strategiyah molodezhi: 50 let issledovaniya (2015) [New meanings in educational strategies of youth: 50 years of research (2015)]. Moscow: CSP and M (in Russian).

Pedro E.D.M., Leitão J., Alves H. (2020) Bridging intellectual capital, sustainable development and quality of life in higher education institutions. *Sustainability*, 12(2): 479. <https://doi.org/10.3390/su12020479>.

Petrova R., Ryabova T. (2019) Nizkaya uspevaemost' studentov mladshih kursov: mera social'noj otvetstvennosti universiteta [Poor academic performance of junior students: measure of university social responsibility]. *Upravlenie ustojchivym razvitiem* [Sustainable Development Management], 1: 62–67 (in Russian).

Pirnay F., Surlemont B., Nlemvo F. (2003) Toward a typology of university spin-offs. *Small Business economics*, 21(4): 355–369.

Puckett J.L., Lloyd M.F. (2015) The Urban Renewal University: A Typology. *Becoming penn: the pragmatic American university, 1950–2000*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press: 341–349.

Samoreguljaciya v molodezhnoj srede: tipologizaciya i modelirovanie (2022) [Self-regulation in the youth environment: typologization and modeling (2022)]. Belgorod: Epicenter. <https://doi.org/10.19181/monogr.978-5-89697-382-9.2022> (in Russian).

Seifert M., Mieg H.A., Kohler H. (2010) City and university in Germany: What does an empirical study on Mayr's locational typology of universities bring to the current discussion on the knowledge-based society? *Geographische zeitschrift*, 98(3): 175–190.

Sociologicheskij enciklopedicheskij slovar' (1998). [Sociological Encyclopedic Dictionary]. Ed. by G.V. Osipov. Moscow: INFRA-M-Norm (in Russian).

Sokolov M. (2017) Mif ob universitetskoj strategii [The myth of university strategy. market niches and organizational careers of Russian universities]. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies Moscow], 2: 36–73. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2017-2-36-73> (in Russian).

Szromek A.R., Wolniak R. (2020) Job Satisfaction and Problems among Academic Staff in Higher Education. *Sustainability*, 12(12), article no. 4865. <https://doi.org/10.3390/su12124865>.

Tatarova G. (2007) *Osnovy tipologicheskogo analiza v sociologicheskikh issledovaniyakh* [Fundamentals of typological analysis in sociological research]. Moscow: Higher Education and Science (in Russian).

Tatarova G., Kuchenkova A. (2022) Vostrebovanost' «tipologicheskogo povorota» v empiricheskoy sociologii [The demand for the «typological turn» in empirical sociology]. *Sociologicheskije issledovaniya* [Sociological Studies], 7: 28–40. <https://doi.org/10.31857/S013216250019758-6> (in Russian).

Tipologicheskij analiz v sociologii kak diagnosticheskaya procedura (2023) [Typological analysis in Sociology as a diagnostic procedure]. Eds G.G. Tatarova, A.V. Kuchenkova. Moscow: SNITS RAS. <https://doi.org/10.19181/monogr.978-5-89697-408-6.2023> (in Russian).

Upravlenie strategiyami povedeniya gorodskih obshchnostej: problemy i vozmozhnosti (2014) [Managing strategies for the behavior of urban communities: Problems and opportunities]. Ekaterinburg: Publishing House of Ural University (in Russian).

Vashurina E., Evdokimova Y., Ovchinnikov M. (2014) O nekotorykh podhodakh k razrabotke tipologij rossijskikh vuzov [On some approaches to developing a typology of Russian universities]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis], 4–5: 21–27 (in Russian).

Vindeker O., Berdnikova D. (2022) Ekzistencial'nyj podhod k probleme obrazovatel'noj uspešnosti studentov [The existential approach to students' educational success]. *Izvestiya UrFU. Ser.1. Problemy obrazovaniya, nauki i kul'tury* [Izvestia Ural federal university journal. Series 1. Issues in education, science and culture], 28(3): 197–208. <https://doi.org/10.15826/izv1.2022.28.3.059> (in Russian).

Wilkins S., Butt M.M., Annabi C.A. (2018) The influence of organizational identification on employee attitudes and behaviors in multinational higher education institutions. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 40(1): 48–66. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2017.1411060>.

Zborovsky G.E. (2004) *Obshchaya sociologiya* [General Sociology]. Moscow: Gardariki (in Russian).

Zborovsky G. (2020) Tipologiya obrazovatel'nykh obshchnostej po kriteriyu uspešnosti/neuspešnosti [The typology of educational communities by the criterion of success / failure]. *Izvestiya UrFU. Seriya 1. Problemy obrazovaniya, kul'tury i nauki* [Izvestia Ural federal university journal. Series 1. Issues in education, science and culture], 4: 143–152 (in Russian).

Zborovsky G., Ambarova P. (2021) Perekhod obrazovatel'nykh obshchnostej ot neuspešnosti k uspešnosti v processe transfera ih chelovecheskogo kapitala [The

transition of educational communities from failure to success in human capital transfer]. *Mir Rossii* [Universe of Russia], 30(1): 88–110. <https://doi.org/https://doi.org/10.17323/1811-038X-2021-30-1-88-110> (in Russian).

Zborovsky G., Ambarova P. (2022a) Mobilizaciya resursov nauchno-pedagogicheskogo soobshchestva (kejs vysshego obrazovaniya UrFO) [Scientific and pedagogical staff as a social community in the changing conditions of academic development]. *Sociologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies], 9: 60–71. <https://doi.org/10.31857/S013216250020845-2> (in Russian).

Zborovsky G., Ambarova P. (2022b) Nauchno-pedagogicheskie rabotniki kak social'naya obshchnost' v menyayushchihsya usloviyah akademicheskogo razvitiya [Scientific and pedagogical staff as a social community in the changing conditions of academic development]. *Obrazovanie i nauka* [The Education and science journal], 24(5): 147–180. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-5-147-180> (in Russian).

Zborovsky G., Ambarova P. (2022c) Resursnost' nauchno-pedagogicheskogo soobshchestva: administrativnyj i mobilizacionnyj podhody k analizu [Resources of the research-pedagogical community: Administrative and mobilization approaches]. *Vestnik RUDN. Seriya: Sociologiya* [RUDN Journal of Sociology], 22(4), 881–894. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2022-22-4-881-894> (in Russian).

Zborovsky G., Ambarova P. (2023a) Mobilizaciya resursnosti nauchno-pedagogicheskogo soobshchestva v rossijskih vuzah: ot problemy k koncepcii [Mobilizing the resource potential of the scientific and pedagogical community in Russian universities: from problem to concept]. *Sociologicheskij zhurnal* [Sociological Journal], 29(1): 78–96. <https://doi.org/10.19181/socjour.2023.29.1.4> (in Russian).

Zborovsky G., Ambarova P. (2023b) Protivorechiya razvitiya nauchno-pedagogicheskogo soobshchestva kak problema zarubezhnyh i otechestvennyh issledovanij [Contradictions in the development of the scientific and pedagogical community as a problem of foreign and domestic research]. *Sociologicheskaya nauka i social'naya praktika* [Sociological science and social practice], 11(1): 8–25. <https://doi.org/10.19181/snsp.2023.11.1.1> (in Russian).

Zborovsky G., Ambarova P., Katashinskikh V., Kemmet E. (2023) Resursnost' nauchno-pedagogicheskogo soobshchestva universitetov UrFO: opyt kachestvennogo issledovaniya [Resource capacity of academic staff of Ural federal district universities: qualitative research]. *Vyshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 32(5): 71–88. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-5-71-88> (in Russian).

Zborovsky G., Katashinskikh V. (2023) Simvolicheskaya resursnost' nauchno-pedagogicheskikh rabotnikov vysshej shkoly [Symbolic resource of the research and pedagogical community of universities]. *Izvestiya UrFU. Seriya 1. Problemy obrazovaniya, nauki i kul'tury* [Izvestia Ural federal university journal. Series 1. Issues in education, science and culture], 29(2): 205–221. <https://doi.org/10.15826/izv1.2023.29.2.039> (in Russian).