

Профессиональная деятельность преподавателя вуза: ценностно-временные коллизии

Москвина Наталья Борисовна – д-р пед. наук, доцент, главный научный сотрудник. E-mail: nat200162@yandex.ru

Фишман Борис Ентияевич – д-р пед. наук, проф. E-mail: bef942@mail.ru

Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема, Биробиджан, Россия
Адрес: 679015, ЕАО, г. Биробиджан, ул. Широкая, 70а

Аннотация. Цель статьи состоит в актуализации проблемы ценностно-смыслового наполнения профессиональной деятельности преподавателей вузов. Авторы представляют и обосновывают методику выявления соотношения параметров личностной значимости для преподавателей различных аспектов (компонентов) их профессиональной деятельности и временной затратности на их осуществление. Методика построена на их попарном сравнении. Основываясь на результатах собственной работы, а также на данных других исследований, авторы выявляют три наиболее затратных по времени компонента: подготовка и проведение учебных занятий; работа над научной продукцией; работа с документами. Подтверждено, что в деятельности вузовских педагогов доминирует учебная работа и подготовка различных планов, программ, отчётов и пр. Соотношение временных затрат с личностной значимостью показывает, что расхождение между этими параметрами наименьшее в компоненте «подготовка и проведение учебных занятий» и наибольшее – в компоненте «работа с документами». При этом временная затратность на первый компонент компенсируется пониманием его важности. Что касается работы с документами, то здесь такой компенсации нет, что превращает его в потенциальный источник внутренних смысловых напряжений и конфликтов. Компонент «работа над научной продукцией» оказывается достаточно противоречивым: субъективно временные затраты на него представляются достаточно большими при недостаточно высокой значимости. Это согласуется с данными других исследований, свидетельствующими, что данный аспект деятельности часто превращается во внешне формально мотивированный, но не связанный с реальными серьёзными научными изысканиями. В предлагаемой статье ситуация, эмпирически опознаваемая многими авторами, получает принципиально новую интерпретацию, когда временному параметру придаётся статус ценности. Именно в таком – ценностном – контексте предлагается осмысливать временную затратность различных аспектов деятельности преподавателей вузов.

Ключевые слова: преподаватель вуза, профессиональная деятельность, аспекты профессиональной деятельности, ценность, личностная значимость, временная затратность, субъективное время, время как ценность

Для цитирования: Москвина Н.Б., Фишман Б.Е. Профессиональная деятельность преподавателя вуза: ценностно-временные коллизии // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 7. С. 144-155.

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-7-144-155>

Введение

Публикации, посвящённые проблемам высшего образования, особенно наиболее острым, дискуссионным, так или иначе касаются тематики профессиональной деятельности преподавателя вуза. Массив работ, представляющих собой целенаправленное исследование данной тематики, можно разделить на две группы: 1) разработка того, как должно строиться, совершенствовать деятельность преподавателя вуза; 2) выявление и анализ трудностей, присутствующих в деятельности преподавателя. Поскольку попытки усовершенствовать труд вузовских педагогов упираются в нерешённые проблемы, связанные как с внутренними характеристиками деятельности, так и с внешними условиями её организации, то, по мнению авторов, сейчас возросла актуальность исследований, относящихся ко второй из указанных групп.

Некоторое время назад авторами было начато изучение соотношения между двумя параметрами, существенно определяющими деятельность преподавателя вуза. Один из них – личностная значимость разных аспектов деятельности, которыми занимается педагог, а второй – временные затраты на любой из них. При этом оба параметра не рассматривались как характеристики деятельности, оцениваемые извне, например, при аттестации педагога или при анализе его занятия и т.п. Напротив, мы считаем, что они присущи субъективному восприятию преподавателем своей профессиональной деятельности, т.е. формируются в субъективном мире преподавателя и принадлежат именно этому миру. С одной стороны, субъективная ценность любого объекта определяется тем смыслом, который он имеет для самого человека. Поэтому выбор первого параметра означает, что предметом нашего исследовательского интереса являются те смыслы, которыми наделена для преподавателя его профессиональная деятельность. С другой стороны, в субъективной реальности любого человека его время – это не неизменная

среда развёртывания тех или иных событий, в которых он участвует. Наполненное ценностным содержанием, ментальное время выражает смыслы, значимые для личности. Однако педагог распределяет своё время по разным аспектам профессиональной деятельности под влиянием не только этих смыслов, но также и внешних требований и условий. Таким образом, второй параметр отображает комплексный результат этих, зачастую альтернативных, воздействий.

В идеале между значимостью того или иного аспекта деятельности и временными затратами на него не возникает существенных коллизий. Более важные для педагога аспекты деятельности занимают больше времени, менее важные – меньше, и он находится в состоянии психологического комфорта. Но если возникает расхождение, то по мере его нарастания в жизни преподавателя усиливается состояние напряжения, рискующее перерасти в ценностно-смысловой конфликт [1]. Фиксация того, имеет ли место указанное рассогласование в действительности, а также выяснение того, каков смысл такого рассогласования, и стало целью нашего исследования.

Методика исследования

Методика нашего исследования основывалась на предположении, что для полноценной профессиональной самореализации преподавателя необходимо, чтобы затраты времени для выполнения им разных компонентов (аспектов) деятельности соответствовали их личной значимости (важности, ценности) для него. Чем выше уровень такого соответствия, тем полнее преподаватель может реализовать личностные смыслы профессиональной деятельности, удерживая их в актуальном состоянии. Если же значительную часть своего времени педагог тратит на дела, которые считает несущественными (неважными, ненужными для себя), то сначала это ведёт к фрустрации смыслов деятельности, а затем – к смысловому конфликту.

В данном исследовании в качестве аналога авторы использовали базовую идею двухкритериальной методики Е.Б. Фанталовой «Уровень соотношения ценности и доступности в различных жизненных сферах (УСЦД)», при разработке которой предполагается, что «одной из существенных детерминант мотивационно-личностной сферы является... соотношение между двумя плоскостями сознания: между плоскостью, вмещающей в себя осознание ведущих жизненных ценностей, личностных замыслов, дальних жизненных целей, и плоскостью всего, что является непосредственно доступным... находящимся в «обозримом психологическом поле», в зоне «лёгкой досягаемости»» [2, с. 24]. Для оценки указанного соотношения респонденты попарно сравнивали 12 жизненных ценностей: первым критерием для сравнения была привлекательность, важность каждой из сравниваемых ценностей, вторым – достижимость, доступность её.

Опираясь на этот ход мысли, мы работали свою методику. В соответствии с ней попарно сравниваются два параметра профессиональной деятельности преподавателя вуза. В качестве первого критерия используется субъективная значимость компонента деятельности, в качестве второго – временная затратность. Это создаёт основу для оценки соотношения между ценностью для преподавателя того или иного аспекта (компонента) его профессиональной деятельности и временными затратами на него.

Для реализации методики следовало конкретизировать составляющие профессиональной деятельности. Предварительно использовалась специальная процедура, включающая:

1) интервью преподавателей различных дисциплин из вузов разных городов РФ; построение исходного списка «дел» преподавателей;

2) опрос преподавателей с целью дополнить этот список;

3) рассмотрение полученного списка, выделение первичных формулировок;

4) анализ этих формулировок экспертами и устранение смыслового дублирования;

5) кластерный семантический анализ экспертами полученных формулировок, осмысление каждого кластера как компонента деятельности преподавателя.

В итоге были получены следующие компоненты: 1 – подготовка и проведение учебных занятий; 2 – руководство деятельностью студентов, магистрантов, аспирантов; 3 – участие в научных мероприятиях; 4 – работа над научной продукцией; 5 – работа с документами; 6 – повышение квалификации; 7 – профессиональное взаимодействие и общение; 8 – внеучебная работа со студентами.

Респондентам, в качестве которых выступили 117 преподавателей вузов разных городов РФ, было предложено сравнить каждый из названных компонентов с каждым другим. Сравнение проходило в два этапа – с интервалом в одну-две недели. На первом этапе каждый респондент отвечал на вопрос о том, какой из двух сравниваемых аспектов деятельности наиболее лично важен для него, на втором – о том, на какой из сравниваемых аспектов деятельности уходит больше времени. Иными словами, критерием для сравнения на первом этапе была личностная значимость сравниваемых компонентов деятельности, на втором – временная затратность на реализацию каждого компонента в сравниваемой паре. Чем чаще в разных сравнениях выбирался конкретный компонент деятельности, тем выше была его личная значимость для преподавателя (оценка по первому критерию) или тем больше были затраты времени на него (оценка по второму критерию).

Сопоставление частоты выбора компонента деятельности по первому критерию с частотой выбора этого компонента по второму критерию свидетельствовало о следующем. Если эти частоты очень близки (или совпадали), то данный результат характеризовался как «гармоничный», «благополучный», «бесконфликтный». И наоборот, если между этими частотами наблюдался разрыв,

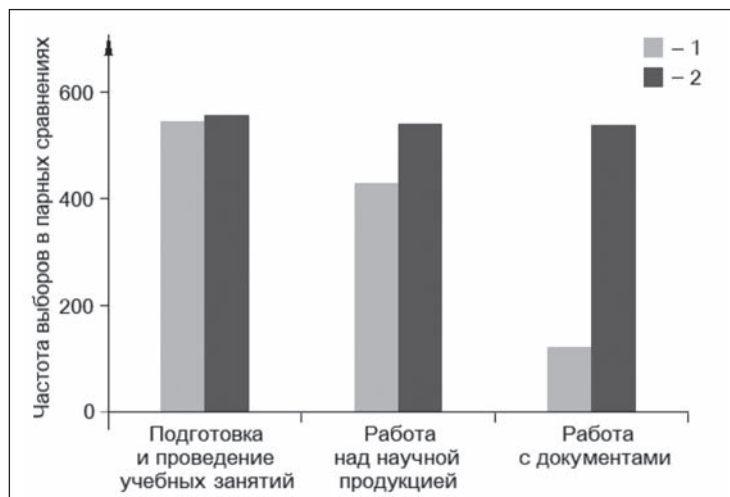


Рис. 1. Соотношение между первым параметром – значимостью (1) и вторым параметром – затратностью (2) для наиболее затратных по времени компонентов профессиональной деятельности преподавателя вуза

Fig. 1. The ratio between the first parameter (significance) and the second parameter (time costs) for the most time-consuming components of the professional activity of a University lecturer

то такое рассогласование становилось сигналом о возможном смысловом конфликте. Рассматривались два варианта рассогласования: высокая значимость компонента при низких временных затратах или низкая значимость при высоких временных затратах.

Анализ результатов исследования

Как показывает представленный в разных источниках анализ эмпирических исследований профессиональной деятельности современных преподавателей вузов, в ней доминирует образовательная составляющая [3]. С этим коррелируют данные, полученные авторами настоящей статьи: подготовка и проведение учебных занятий занимают одно из ведущих мест и по значимости, и по временным затратам. На рисунке 1 данный компонент представлен в деятельности преподавателя гармонично: имеет место баланс между субъективной значимостью и временной затратностью. Вместе с тем, как всем нам известно, он гипертрофированно присутствует в работе преподавателя, ведь годичная аудиторная нагрузка составляет около 900 часов (на ставку). Педагоги вынуждены брать до

1350 часов, т.е. более 32 часов в неделю [4], при этом учебная нагрузка уже фактически сведена к аудиторной, т.е. не включает, например, проверку контрольных и домашних работ студентов [5].

Исследователи также отмечают существенные временные затраты на разработку и постоянное обновление, актуализацию учебно-методических материалов, связанную с появлением новых версий ФГОС [6; 7]. Естественно, что качество этого методического контента зачастую невысокое. К существенным недостаткам методического обеспечения образовательного процесса относят также громоздкость и негибкость учебных планов, доминирование в них модулей с большой трудоёмкостью, незначительное количество вариативных курсов. Мало того, предлагаемый методический контент (рабочие программы дисциплин, фонды оценочных средств и т.п.) характеризуется завышенным объёмом и неудобоваримостью языка, «смысловая недоступность» которого затрудняет понимание студентом происходящего [8]. Подобная документация, необходимая для контроля и разного рода

проверок, не становится реальным инструментом преподавательской активности педагогов и учебной деятельности студентов. Полученные авторами данные показывают, что этот аспект деятельности оказывается для преподавателей самым малозначимым и малоценным (по шкале личностной значимости) и самым времязатратным (по шкале временной затратности) и становится для преподавателей зоной напряжения и потенциально-го конфликта.

Следует сказать и о том, что во многих вузах практически стирается граница между начинающим преподавателем-ассистентом и профессором в части учебной и методической нагрузки. Дифференциация должностей (ассистент, старший преподаватель, доцент, профессор) становится номинальной. Отметим, что в зарубежных университетах различия в должностях *postsecondary teachers*, *full-time professors*, *adjunct professors*, как правило, отражаются и в распределении нагрузки, и в доминировании аспектов деятельности, соответствующих той или иной должности [9]. Хотя и там есть выраженная неудовлетворённость объёмом работы и её характером [10].

К трём наиболее затратным по времени компонентам деятельности педагогов российских вузов относится и работа над научной продукцией, трактуемая не столько как работа над диссертацией и подготовка к её защите, сколько как подготовка статей. Учитывая превращение аспирантуры в уровень образования – с соответствующим ростом количества учебных занятий и существенным сокращением времени на проведение исследования, а также уменьшение количества диссертационных советов, можно предположить, что сегодня абсолютное меньшинство преподавателей всерьёз ведут исследования и работают над диссертациями. Из рисунка 1 видно, что работу над научной продукцией педагоги считают времязатратной. Однако, как показывают интервью и опросы преподавателей, публикация статей в научной периодике, участие

в конференциях, а также научно-исследовательская деятельность в целом не воспринимается ими как гармоничная часть своей работы. Публикационная активность, которую нужно обеспечить (ведь она предусмотрена «эффективным контрактом»), воспринимается ими как издержки профессии, а также как моральные обязательства перед вузом [11].

В условиях конкуренции преподаватели стремятся к росту показателей своей публикационной активности, но их мотивацию лишь с натяжкой можно считать внутренней. Как правило, вузовский менеджмент задействует административные рычаги повышения публикационной активности преподавателей: финансовые стимулы за публикации, директивные требования по количеству публикаций и санкции за невыполнение этих требований [12]. В результате профессорско-преподавательский состав вузов оказывается в патовой ситуации. С одной стороны, научная активность – тогда и там, когда и где она есть, – реальна, прежде всего, как следствие собственной мотивации исследователей. С другой стороны, в массовой практике современных вузов такая активность – это результат доминирования внешних стимулов и формального контроля результатов научной составляющей деятельности преподавателей. Можно полагать, что именно в силу внешней детерминации, формализации критериев оценки и избыточного внешнего регулирования научной работы у педагогов угасает к ней интерес, а значимость этого компонента деятельности оказывается существенно ниже его временной затратности. К тому же имеет место парадоксальная ситуация. С одной стороны, преподаватели отмечают, что работа над научной продукцией очень затратна и у них на неё уходит значительное количество времени. С другой стороны, многие авторы, ссылаясь на опросы и собственные исследования, отмечают, что научно-исследовательской работе в вузах уделяется явно недостаточно внимания [3; 7; 8; 13].

Эксперты, в том или ином ракурсе изучающие данные аспекты деятельности преподавателя, в большинстве своём объясняют сложившуюся ситуацию издержками управления как на уровне вузов, так и на уровне всей системы высшего образования. Так, В.П. Бабинцев высказывается на этот счёт достаточно жёстко: «практика “нового менеджизма”, по меньшей мере, в российской интерпретации, в котором формальная составляющая практически абсолютно доминирует над содержательной, способствует утверждению в межличностных и межгрупповых отношениях фальсеоинтеракций. Они представляют собой особую форму социального взаимодействия, в основе которого лежит осознанность фальши (лжи, обмана) и добровольное принятие этой лжи за истину обеими сторонами коммуникации» [14, с. 29]. Ложь, как ржа, разъедает вузовскую среду, тем более что её реальное содержание и значение отчётливо сознаются почти всеми участниками коммуникаций. Мы вынуждены согласиться с такой оценкой.

Управленческие ошибки накладываются на нерациональное использование интеллектуальных, личностных, временных и иных ресурсов преподавательского корпуса, в результате происходит депрофессионализация преподавателей, их демотивация, инфляция профессии и статуса «преподаватель высшей школы» [7]. В попытках изменить положение дел ставятся задачи формирования новой управленческой политики, направленной на привлечение, удержание и мотивацию высококвалифицированных научно-педагогических кадров [15]. Соглашаясь в принципе со многими исследователями, мы сочли нужным предложить своё осмысление обозначенных проблем.

О времени

как неактуализированной ценности

По мере накопления и анализа эмпирической базы настоящего исследования выяснилось, что параметр временных затрат на профессиональную деятельность преподава-

теля не может рассматриваться только как инструмент анализа. Обнаружилось, что в сознании преподавателей временная затратность выступает в качестве сущностно важного ценностного фактора, обязанного тому, что само время всё более проявляет себя как безусловная, самодостаточная ценность. Поэтому естественно стремление преподавателя вуза, с учётом имеющихся ограничений, оптимально распоряжаться этой ценностью. По мнению П.А. Амбаров и Г.Е. Зборовского, сегодня исследователи как бы «переоткрывают» время. Оно предстаёт теперь не просто как внешний фон развития социальных общностей, но и как их – этих общностей – сущностная характеристика [16].

При осмыслении работ, посвящённых категории времени в контексте жизни и деятельности человека, были обнаружены идеи, дающие ключ к новому пониманию соотношения личной значимости и временной затратности профессиональной деятельности. Так, А.К. Болотова считает, что в профессиональной компетенции педагога обязательно должна присутствовать компетентность во времени (временная компетентность), которая в идеале играет роль метакомпетентности – универсального конструкта, необходимого для формирования других компетенций. Мета-характер временной компетентности придают такие её характеристики, как «переносимость» и «трансситуативность». Временная компетентность определяется способностью индивида как субъекта профессиональной деятельности адекватно оценивать время, эффективно планировать его в условиях не только социальных контактов, но и кризиса или острого дефицита времени. Временная компетентность проявляется и в отношении самого субъекта (позволяет осознавать время, эмоционально переживать его и организовывать), и в отношении Другого, обеспечивая возможность сужать или расширять временные лимиты контактов в зависимости от значимости и содержания общения и взаимодействия [17].

Авторы данной статьи не являются сторонниками «умножения сущностей», т.е. увеличения числа компетенций. Вместе с тем сама идея, что неумение осознавать время, переживать его границы, оптимально организовывать его является существенным барьером в реализации профессиональных компетенций, представляется интересной и продуктивной. Сформированность же данного умения позволяет субъекту осознанно выстраивать собственную темпоральную стратегию как систему жизнедеятельности, способы которой ориентированы на определённые свойства и качества социального времени и направлены на достижение терминальных целей. Темпоральная стратегия, выступая доминирующим способом реагирования на «социальную турбулентность», включает выбор линии поведения, те или иные поведенческие реакции на социальные ситуации (дефицита времени, временной неопределённости и т.д.) [16; 18].

Перейдём к ценностному осмыслению времени. Главная ценностная характеристика времени жизни связана с потребностью личности в самовыражении, самореализации, самоосуществлении в формах жизни, на что впервые в психологии указала Ш. Бюлер в своей концепции жизненного пути (см. в [19]). Так что время – это не только некая объективная сущность. Оно может и должно рассматриваться также и как человеко-соразмерная сущность в её субъективных характеристиках [20].

Одной из таких субъективных характеристик выступает скорость течения времени. Замечена чёткая зависимость течения времени от мотивации деятельности. Переживание удовольствия от процесса деятельности сопровождается сосредоточением внимания на самом переживании, так что течение времени остаётся на периферии внимания человека и «идёт быстрее». Напротив, при переживании неудовольствия внимание сосредоточивается на самом времени, и оно представляется очень «медленным» [17]. Поэтому в оценку преподавателем времен-

ных затрат на тот или иной аспект деятельности вмешивается значимость этого аспекта – удовольствие, получаемое от его реализации. Иными словами, значимость – это не только соотносимый с временной затратностью параметр, но и фактор, опосредующий субъективное восприятие этой временной затратности.

Однако сказанное не означает, что на представление о временной затратности деятельности влияет только степень значимости каждого её компонента. В этом плане можно обратиться к теореме Томаса, утверждающей, что, если некая ситуация мыслится (интерпретируется) людьми как реальная, то она реальна по своим последствиям. Таким образом, если преподаватель воспринимает определённые аспекты своей профессиональной деятельности как избыточно затратные, к тому же малозначимые, то на остальные времени не хватит, как бы ни манипулировать часами в рамках «нормативной» нагрузки.

Подобная ситуация нашла объяснение у С.А. Рубинштейна, который отметил, что было бы неверно рассматривать «смещения» восприятия времени как субъективную иллюзию, искажение, неадекватность, кажимость [21]. Дело здесь во взаимозависимости времени и «энергетических» характеристик различных процессов. Ведь деятельность, не обладающая достаточной ценностью и личностным смыслом, мотивированная внешними, часто негативными факторами, требующая значительных волевых усилий, – это деятельность более затратная, а потому длящаяся более, чем хотелось бы. По мнению С.А. Рубинштейна, субъективное время отражает существенные особенности психических процессов человека, который всегда живёт по своему субъективному времени.

Понятно, что профессиональная деятельность реализуется в основном в режиме должностования. В силу своей социальной природы деятельность как труд отвечает, помимо прочих, ещё и временным требованиям, обращённым к её субъекту: работа должна

быть выполнена в определённый срок. При этом соотношение свободы и необходимости, связанное с отводимым на деятельность временем, складывается по-разному для разных видов труда и для разных способов включения личности в труд и отношения к нему. Творческий труд как ценность придаёт субъективному времени свободный характер [19]. Возможность самовыражения в труде (даже при его нетворческом характере) формирует удовлетворённость личности и тем самым превращает время труда из необходимого, навязанного извне в самоценное. В таком контексте по-новому понимается тот факт, что творческая сущность деятельности преподавателя вуза (и педагогической, и научно-исследовательской) сегодня всё более редуцируется, как и свобода самовыражения в этой деятельности. Время, отданное на личностно незначимые аспекты деятельности, – это не просто потерянное, убитое время, это ещё и утрата преподавателем одной из экзистенциальных ценностей.

Заключение

Прежде всего отметим, что разработанная методика позволяет выявлять соотношение между значимостью разных аспектов профессиональной деятельности и временными затратами на них не только в целом по выборке преподавателей. Можно также и для каждого преподавателя построить индивидуальный ценностно-временной профиль, конкретно представляющий указанное соотношение, причём такой результат не требует изменения разработанной методики. Он может быть получен с помощью соответствующей обработки полученных результатов парных сравнений. Такой индивидуальный профиль позволяет заново осмыслить ценностные ориентации в профессиональной педагогической деятельности, поскольку они определяются тем, как респондент расположит их в порядке значимости для себя (в соответствии с методикой М. Рокича) [22]. Кроме того, открывается возможность перевести коллизии регламен-

тации деятельности преподавателя во времени в ценностную плоскость, что представляется крайне важным и продуктивным. Ведь при этом наличная ситуация преобразуется из технически-управленческой в ценностно-управленческую, что придаёт новые смыслы темам и сюжетам, которые традиционно поднимаются в работах, посвящённых преподавательской деятельности.

Хотя проведённое исследование достаточно локально, его можно экстраполировать на жизнь человека в целом. Вот как об этом пишут К.А. Абульханова-Славская и Т.Н. Березина: «Человек не просто переходит от одной деятельности к другой, деятельности выступают как решаемые личностью определённые ценностные жизненные задачи, которые она сама ставит и решает, или которые жизнь ставит перед ней. В последнем случае она либо постепенно уходит от главной цели – самовыражения – и тогда время её жизни, оставаясь экзистенциальным, перестаёт быть ценностным, либо разрешает противоречие между внутренними задачами и внешними “обстоятельствами”, требованиями. Человек теряет время не только тогда, когда он бездействует. Он теряет время как личностную ценность, когда действует в силу внешней необходимости» [19, с. 25–26].

Авторы согласны с тем, что ускоренная модернизация образования пока играет скорее негативную роль, поскольку «противоречит темпоральной специфике образовательных институтов, общностей и практик, заставляя “ломать” их внутреннюю природу за счёт “перескакивания” из одного времени в другое без достаточного темпорального запаса для апробации и усвоения инноваций» [23, с. 12]. Способность и возможность самостоятельно определять жизненные цели и их временные масштабы, т.е. способность и возможность формировать деятельностные приоритеты и самостоятельно распределять время между ними, можно отнести к важнейшим факторам, от которых зависит психическое здоровье человека.

Литература

1. Москвина Н.Б. Смысловой конфликт в деятельности преподавателя вуза (опыт эмпирического исследования) // Высшее образование в России. 2016. № 7. С. 95–102.
2. Фанталова Е.Б. Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта. Самара: Изд. дом БАХРАХ, 2001. 128 с.
3. Чучалин А.И. Подход CDIO++ к совершенствованию научно-педагогической деятельности преподавателей университета // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 5. С. 18–36. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-5-18-36>
4. Алавердов А.Р. Публикационная активность преподавателей отечественной высшей школы и резервы её повышения // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 2. С. 23–36. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-5-18-36>
5. Преподавательский труд в современной России: трансформация содержания и оценки / А.П. Багирова, А.К. Ключев и др. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. 207 с.
6. Лукашенко М.А., Ожгихина А.А. Имидж преподавателя вуза: мнения и приоритеты студентов // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 1. С. 46–56. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-1-46-56>
7. Сенашенко В.С. О престиже профессии «преподаватель высшей школы», учёных степеней и учёных званий // Высшее образование в России. 2017. № 2 (209). С. 36–44.
8. Щетилова А.В., Гончарова В.А., Михайлова С.В., Бажанов А.Е., Алматов В.В. Современный университет: от модели к российской действительности // Высшее образование в России. 2017. № 12 (218). С. 92–101.
9. Department of Labor, Occupational Outlook Handbook, Postsecondary Teachers. URL: <https://www.bls.gov/ooh/education-training-and-library/postsecondary-teachers.htm>
10. Wilson R. Why Are Associate Professors So Unhappy? // The Chronicle of Higher Education. 2012. June 03. URL: <https://www.chronicle.com/article/132071>
11. Ловаков А.В. Приверженность вузу и приверженность профессии у преподавателей российских вузов // Вопросы образования. 2015. № 2. С. 109–128. DOI: 10.17323/1814-9545-2015-2-109-128
12. Калгин А.С., Калгина О.В., Лебедева А.А. Оценка публикационной активности как способ измерения результативности труда учёных // Вопросы образования. 2019. № 1. С. 43–86. DOI: <http://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-1-44-86>
13. Поздеева С.И. Преподаватель высшей школы: методист, исследователь, новатор? // Высшее образование в России. 2017. № 3 (210). С. 52–58.
14. Бабинцев В.П. Корпоративные отношения в российских вузах: разрыв традиции // Высшее образование в России. 2017. № 7 (214). С. 26–35.
15. Гуцу Е.Г., Чилипенко Ю.Ю. Модель внутри-кафедраального управления мотивацией преподавателя вуза // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 12. С. 69–78.
16. Амбарова П.А., Зборовский Г.Е. Темпоральные стратегии поведения социальных общностей как социологическая проблема // Социологические исследования. 2015. № 5. С. 61–71.
17. Болотова А.К. Психология организации времени: Учеб. пособие для студентов вузов. М.: Аспект Пресс, 2006. 254 с.
18. Амбарова П.А., Зборовский Г.Е. Время в жизни преподавателя вуза глазами социологов // Высшее образование в России. 2015. № 2. С. 70–79.
19. Абульханова-Славская К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни. СПб.: Алетейя, 2001. 304 с.
20. Хасанов И.А. Феномен времени. Часть II. Субъективное время. Вып. 1. Две гносеологические позиции в философии. Субъективное пространство и субъективное время как атрибуты сознания. М.: ИПК госслужбы, 2004. 99 с. URL: http://www.chronos.msu.ru/old/RREPORTS/khasanov_phenomen_2-1.pdf
21. Рубинштейн С.А. Человек и мир. М.: Наука, 1997. 191 с.
22. Rokeach M. The Nature of Human Values. New York: Free Press, 1973. 438 p.
23. Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. Будущее образовательных общностей: временная перспектива в условиях социальной неопределённости // Социологические исследования. 2016. № 10. С. 3–13.

Статья поступила в редакцию 12.01.20

После доработки 12.02.20

Принята к публикации 08.06.20

Professional Activity of a University Teacher: Personal Values and Temporal Perception

Natalia B. Moskvina – Dr. Sci. (Education), Assoc. Prof., Chief Researcher of Center for research and innovation, e-mail: nat200162@yandex.ru

Boris E. Fishman – Dr. Sci. (Education), Prof., e-mail: bef942@mail.ru

Sholem Aleichem Amur State University, Birobidzhan, Russia

Address: 70a, Shirokaya str., Birobidzhan, 679015, Russian Federation

Abstract. The purpose of the article is to actualize the problems of personality values and senses in university teachers' professional activities. The authors present and substantiate the methodology for identifying the relation between personal significance for teachers of various aspects of their professional activities and time costs for the implementation of these aspects (components).

The methodology is based on their pairwise comparison. This comparison is carried out first by the criterion of the significance of these aspects, and after 1-2 weeks – by the criterion of their time cost. Based on their own work as well as other studies, the authors identify three of the most time-consuming aspects of teachers' activity: the preparation and conducting of lessons and lectures; scientific products creation; work with documents.

It is confirmed that the preparation and conducting of lessons and lectures as well as the preparation of various plans, programs, reports, etc. are the dominant components of university teachers' activity. The disparity between the personal significance and time costs is the smallest if it concerns preparation of lessons. In this case, the time cost is compensated by understanding of its importance. As for work with documents, such compensation does not exist here. So, it turns into a potential source of internal tensions and conflicts. The component "creation of scientific products" is quite contradictory: time costs for it subjectively seem quite large while this component is perceived as not high significant. This is consistent with other studies that show that this aspect of activity often turns out to be formally motivated, not related to serious scientific research.

In the article, the situation, empirically recognized by many authors, gets a fundamentally new interpretation, as the temporal parameter acquires the status of value. The authors propose to consider time costs in relation to various aspects of university teachers' activities in this particular context.

Keywords: university teacher, professional activities, aspects of professional activities, value, personal significance, time consuming, time costs, personal time, temporal perception, time as a value

Cite as: Moskvina, N.B., Fishman, B.E. (2020). Professional Activity of a University Teacher: Personal Values and Temporal Perception. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 29, no. 7, pp. 144-155. (In Russ., abstract in Eng.)

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-7-144-155>

References

1. Moskvina, N.B. (2016). Meaning Conflict in Higher School Teacher's Activity (Experience of Empirical Research). *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 7 (203), pp. 95-102. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Fantalova, E.B. (2001). *Diagnostika i psikhoterapiya vnutrennego konflikta* [Diagnosis and Psychotherapy of Internal Conflict]. Samara: Bahrakh Publ., 128 p. (In Russ.)
3. Chuchalin, A.I. (2019). The CDIO ++ Approach to University Faculty Advanced Training for Research and Teaching Activities. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 28, no. 5, pp. 18-36. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-5-18-36> (In Russ., abstract in Eng.)

4. Alaverdov, A.R. (2019). Faculty Publication Activity and Resources for its Increase. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 28, no. 2, pp. 23-36. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-5-18-36> (In Russ., abstract in Eng.)
5. Bagirova, A.P., Klyuev, A.K. et al. (2016). *Prepodavatel'skiy trud v sovremennoi Rossii: transformatsiya sodержaniya i otsenki* [Teaching Work in Modern Russia: Transformation of Content and Evaluation]. Ekaterinburg: Ural State Univ. Publ., 207 p. (In Russ.)
6. Lukashenko, M.A., Ozhgikhina, A.A. (2019). Image of a University Professor: Students' Views and Priorities. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 28, no. 1, pp. 46-56. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-1-46-56> (In Russ., abstract in Eng.)
7. Senashenko, V.S. (2017). On the Prestige of the University Teacher Profession, Postgraduate Academic Degrees and Titles. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 2 (209), pp. 36-44. (In Russ., abstract in Eng.)
8. Shchepilova, A.V., Goncharova, V.A., Mikhailova, S.V., Bazhanov, A.E., Alpatov, V.V. (2017). The University of Today: From the Model to the Russian Reality. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 12 (218), pp. 92-101. (In Russ., abstract in Eng.)
9. *Department of Labor, Occupational Outlook Handbook, Postsecondary Teachers*. Available at: <https://www.bls.gov/ooh/education-training-and-library/postsecondary-teachers.htm>
10. Wilson, R. (2012). Why Are Associate Professors So Unhappy? *The Chronicle of Higher Education*. June 03. Available at: <https://www.chronicle.com/article/132071>
11. Lovakov, A. (2015). Commitment of Russian University Teachers to University and Profession. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. No. 2, pp. 109-128. DOI: 10.17323/1814-9545-2015-2-109-128. (In Russ., abstract in Eng.)
12. Kalgin, A., Kalgina, O., Lebedeva, A. (2019). Publication Metrics as a Tool for Measuring Research Productivity and Their Relation to Motivation. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. No. 1, pp. 43-86. DOI: <http://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-1-44-86>. (In Russ., abstract in Eng.)
13. Pozdeeva, S.I. (2017). University Teacher: Methodologist, Researcher, Novator? *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 3 (210), pp. 52-58. (In Russ., abstract in Eng.)
14. Babintsev, V.P. (2017). Corporate Relations in Russian Universities: Breaking Tradition. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 7 (214), pp. 26-35. (In Russ., abstract in Eng.)
15. Gutsu, E.G., Chilipenok, Yu.Yu. (2018). Intra-Department Model of University Teacher's Motivation Management. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 27, no. 12, pp. 69-78. (In Russ., abstract in Eng.)
16. Ambarova, P.A., Zborovskiy, G.E. (2015). Temporal Strategies of Behavior of Social Communities as a Sociological Problem. *Sotsiologicheskie issledovaniya = Sociological Studies*. No. 5, pp. 61-71. (In Russ., abstract in Eng.)
17. Bolotova, A.K. (2006). *Psikhologiya organizatsii vremeni: Uchebnoe posobie dlya studentov vuzov* [Psychology of Time Management: Textbook for University Students]. Moscow: Aspect Press, 254 p. (In Russ.)
18. Ambarova, P.A., Zborovskiy, G.E. (2015). Time in Professors' Lives through the Eyes of Sociologists. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 2015. No. 2, pp. 70-79. (In Russ., abstract in Eng.)
19. Abulkhanova-Slavskaya, K.A., Berezina, T.N. (2001). *Vremya lichnosti i vremya zhizni* [Personality Time and Life Time]. St. Petersburg: Aletaya Publ., 304 p. (In Russ.)
20. Khasanov, I.A. (2004). *Fenomen vremeni. Chast' II. Sub'ektivnoe vremya. Vyp. 1. Dve gnoseologicheskie pozitsii v filosofii. Sub'ektivnoe prostranstvo i sub'ektivnoe vremya kak atributy soznaniya* [The Phenomenon of Time. Part II: Personality Time. Two Epistemological Positions

- in Philosophy. Personality Space and Subjective Time as Attributes of Consciousness]. Moscow: RANEP Publ., 99 p. Available at: URL: http://www.chronos.msu.ru/old/RREPORTS/khasanov_phenomen_2-1.pdf (In Russ.)
21. Rubinstein, S.L. (1997). *Chelovek i mir* [Man and the World]. Moscow: Nauka Publ., 191 p. (In Russ.)
 22. Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: Free Press, 438 p.
 23. Zborovskiy, G.E., Ambarova, P.A. (2016). The Future of Educational Communities: A Temporary Perspective in Conditions of Social Uncertainty. *Sotsiologicheskie issledovaniya = Sociological Studies*. No. 10, pp. 3-13. (In Russ., abstract in Eng.)

The paper was submitted 12.01.20

Received after reworking 12.02.20

Accepted for publication 08.06.20



Позиции российских университетов (<https://www.topuniversities.com/>)

Университет	2020	2019
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	74	84
Санкт-Петербургский государственный университет	225	234
Новосибирский национальный исследовательский государственный университет	228	231
Национальный исследовательский Томский государственный университет	250	268
Московский физико-технический институт (национальный исследовательский университет)	281	302
Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)	282	284
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»	298	322
Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»	314	329
Российский университет дружбы народов	326	392
Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина	331	364
Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации	348	366
Национальный исследовательский университет ИТМО	360	436
Казанский (Приволжский) федеральный университет	370	392
Национальный исследовательский Томский политехнический университет	401	387
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого	401	439
Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС»	428	451
Дальневосточный федеральный университет	493	531–540
Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского	521–530	521–530
Алтайский государственный университет	571–580	–
Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева	591–600	651–700
Южный федеральный университет	591–600	541–550
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского	601–650	601–650
Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина)	701–750	–
Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова	751–800	751–800
Новосибирский государственный технический университет	801–1000	801–1000
Пермский государственный национальный исследовательский университет	801–1000	–
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации	801–1000	–
Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)	801–1000	801–1000
Воронежский государственный университет	–	801–1000