

УДК 33

DOI: 10.34670/AR.2020.92.10.027

Тренды трансформации академической профессии в формирующемся цифровом обществе

Баженов Сергей Витальевич

Кандидат философских наук,
Science Horizons Foundation,
344012, Российская Федерация, Ростов-на-Дону, Улица Фрунзе 3-7;
e-mail: sbazhenov@mail.ru

Баженова Елена Юрьевна

Кандидат экономических наук, доцент
Южный федеральный университет,
344006, Российская Федерация, Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42;
e-mail: ebazhenova@mail.ru

Абросимов Дмитрий Владимирович

Кандидат политических наук, доцент,
Южный федеральный университет,
344006, Российская Федерация, Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42;
e-mail: dabrosimov@mail.ru

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-010-00844

Аннотация

Академический мир, его структура, отношения, институты, наконец, содержание профессиональной деятельности его субъектов испытывают значительное воздействие экономических, технологических, политических и социальных факторов, создаваемых постоянно меняющимся контекстом социальной жизни общества. Статья посвящена анализу трендов трансформаций академической профессии в условиях становления новой миссии университетов в процессе глобальной цифровизации общества и доминирования рыночных отношений.

Приводятся результаты контент-анализа публикаций, посвящённых академической профессии, осуществлённого в соответствии с исследовательской программой выполнения научного проекта РФФИ № 19-010-00844 (*Бренды академического мира в эпоху digital-трансформаций: типология, экономические оценки и соизмерения, капитализация и управление*).

Делается вывод о возникновении в массовом масштабе явления депрофессионализации академического работника (преподавателя, исследователя), обусловленного увеличением его функционала под влиянием экзогенных факторов, а также фиксируется тенденция к его репрофессионализации. Констатируется утрата университетами их академической

автономии как основополагающего принципа, что имеет следствием изменение институциональной структуры академического мира в целом.

Авторы приходят к выводу, что выявленные векторы трансформации содержания академической профессии требуют адекватных системных преобразований ее институциональных, экономических, управленческих, измерительно-оценочных и мотивационных оснований.

Для цитирования в научных исследованиях

Баженов С.В., Баженова Е.Ю., Абросимов Д.В. Тренды трансформации академической профессии в формирующемся цифровом обществе // Экономика: вчера, сегодня, завтра. 2019. Том 9. № 10А. С. 216-234. DOI: 10.34670/AR.2020.92.10.027

Ключевые слова

Академический мир; академическая профессия; университет; депрофессионализации; репрофессионализация

Введение

Академическая профессия и её рабочая среда – университеты и другие высшие учебные заведения – всегда имели высокий статус, учитывая функционал учёных, их знания и опыт, необходимые им для выполнения своей работы. Социальное признание и значительная автономия, присущая этим профессионалам, были таковы, что академики и их учреждения иногда считались «башней из слоновой кости» [Etzkowitz, Webster, Gebhardt, & Terra, 2000; Watson & Watson, 2013], как будто они были полностью изолированы от повседневной реальности окружающей среды [Becker & Eube, 2018].

По своей сути университет был «образовательным учреждением, целью которого является постоянное осуществление критики и которое основано на исследованиях, обучении и служении обществу» [Yen, 2018, 8]. Таким образом, ключевыми целями университета были «производство знаний на основе проблематизации исторически созданного знания и его результатов в строительстве человеческого общества, а также новых вызовов и требований, которые оно ставит» [Kang, Rhee, & Kang, 2010].

Однако высшее образование в России и Европе претерпело и претерпевает ряд глубоких преобразований управления и саморегулирования академической деятельности. Это связано со многими аспектами трансформации самого социума и основ его жизнедеятельности: технологизация и цифровизация, доминирование рыночных принципов, развитие сферы услуг, массовое потребление, стирание государственных границ и барьеров, ускорение социально-экономических процессов, стандартизация и унификация при нарастании разнообразия социальных явлений и т.д. и т.п. В Европе, как известно, все эти изменения социальной реальности нашли отражение в возникновении и развитии Болонского процесса и конвергенции в европейское пространство высшего образования [Galego, 2016]. В частности, в европейском контексте эта реорганизация высшего образования имеет своей целью обеспечение возможности кредитования в различных вузах и странах через единую европейскую систему кредитных трансфертов, оценки вузов и их преподавателей, повышения эффективности управления и ориентации на инновации и предпринимательство в более тесных отношениях с социальным и экономическим сообществом [Carlotto & Garcia, 2018; Véliz-Calderón, Theurillat,

Paredes, & Pickenpack, 2018].

Dan и Fengqiao [Dan, Fengqiao, 2015] приводят примеры азиатских стран, где отмечают такие аспекты изменений в высшем образовании, как массовое увеличение частоты преподавания, контролируемая преподавателями децентрализация управления, маркетизация доходов, дифференциация учреждений в пирамидальную структуру и процесс интернационализации вузов. При этом подобные изменения находятся под глубоким влиянием англо-саксонской модели высшего образования. Всё это институционализирует вклад университетов в экономическое развитие общества как ещё одну миссию университета, имеющую глубокие последствия.

Martins [Martins, 2015, 407] утверждает, что «цифры обещания следуют за словами обещания, которые всегда являются показателями экономического роста, ВВП и экспорта, т. е. числами профицита торгового баланса».

Эти преобразования, происходящие на арене высшего образования, продолжают мотивировать учёных и учреждения высшего образования адаптироваться к новым внутренним и внешним требованиям, которые являются вызовами для академической профессии [Dan & Fengqiao, 2015; C. Santos, Pereira, & Lopes, 2016]. Оценивание академического сотрудника становится критическим моментом в основных аспектах его работы – преподавании, исследованиях, академическом управлении и обслуживании научного сообщества/передаче знаний [C. Santos et al., 2016; Véliz-Calderón et al., 2018]. Согласно Scanlon, приоритеты учёных, будь то обычные или цифровые, по-прежнему схожи. Они также исследуют, обсуждают и общаются. Однако с появлением новых возможностей пришедшими с цифровыми технологиями, способы ведения переговоров, поиска информации и коммуникации самих учёных меняются, и это опосредовано самими новыми технологиями [Scanlon, 2018, 2]. Все эти моменты, которые упоминались ранее с точки зрения интернационализации, конкурентоспособности и контроля государством предполагаемой модели Университета вызывают «эрозию престижа университета», равно и академической профессии или влияют на их профессиональную составляющую [Carlotto & Garcia, 2018].

В этой статье мы постараемся ответить на два основных вопроса. (1) Каково содержание академической профессиональной деятельности и каким образом оно меняется в современной социальной реальности, формируемой цифровыми технологиями и доминированием рыночных отношений? (2) В какой степени задачи повышения научной продуктивности и содействия экономическому развитию влияют на академическую профессию? Статья организована следующим образом. Вначале мы представим методы исследования, полученные результаты и обсудим их с разных сторон. Далее мы представим выводы и укажем последствия и ограничения этой работы.

Методы исследования

Чтобы ответить на указанные вопросы, в рамках научного проекта РФФИ № 19-010-00844 (Бренды академического мира в эпоху digital-трансформаций: типология, экономические оценки и соизмерения, капитализация и управление) был проведен контент-анализа публикаций в избранном проблемно-тематическом поле. Методология исследования базировалась на апробированном ранее подходе, предложенном Tranfield, Denyer, & Smart [Tranfield, Denyer, Smart, 2003], в основе которого лежит систематический обзор литературы и который характеризуется использованием явных и строгих критериев для выявления, критической

оценки и синтеза литературы по определенной теме.

Выборка была осуществлена из баз данных Scopus, Web of Science, DOAJ (Каталог журналов открытого доступа) и SciELO (Научная электронная библиотека онлайн). Поиск проводился с 01 по 15 октября 2019 года, по ключевым словам, «академическая профессия» и «научная профессия» в названии статьи, её аннотации и ключевых словах. Мы определили Scopus и Web of Science как глобальные базы данных потому, что они представляют собой современное состояние мировых исследований академической профессии. Критерии включения касались типа документа (статьи, обзоры и редакционные материалы) и языка (английский). В квалификационных критериях мы установили, что в статье должны применяться или обсуждаться понятия, относящиеся к ключевым словам, а не их цитирование или использование только в качестве контекста. Поиск был дополнен другими материалами, непосредственно связанными с академической профессией и университетами, как главными местами производства знания [Bocock & Ben-David, 1973; Cantwell & Lee, 2010; Clark, 1998, 2004; Filippakou & Williams, 2014; Gama, 2019; Jencks & Riesman, 2017; Münch, 2014].

Контекст академической профессии. В качестве основной миссии Университета, которую приписывают ему все заинтересованные стороны выступает «традиционное сочетание преподавания с исследованиями» [Kuhn, 2013; Turk & Ledić, 2016; Zheng, 2010], несмотря на различия в его реализации. Однако в последнее время, наряду с этими двумя функциями, появились предложения более полного участия общественности в академической деятельности, с тем чтобы эта связь академического сообщества и общества имела явный синергетический характер, с осознанием потребностей и проблем. Помимо этих ролей, существуют другие дополнительные (новые) роли, требуемые от учёных, которые, как ожидается, станут неотъемлемой частью их повседневных обязанностей: подготовка проектов и управление ими, сбор средств на исследования, применение новых методов обучения и т.д. [Turk & Ledić, 2016, 100]. Эти взаимоотношения между университетом и обществом направлены на стимулирование социального использования научных знаний в тесной взаимосвязи с производительностью и рынком [Carlotto & Garcia, 2018; Véliz-Calderón et al., 2018].

Такой прямой вклад в экономическое и социальное развитие рассматривается как ещё одна прямая миссия Университета в содействии инновациям и предпринимательству. Это влечёт за собой тесную связь между всеми стейкхолдерами (университет – индустрия – бизнес – правительство), что приводит к «столкновению разных культур» [Becker & Eube, 2018, p. 15] с традиционной культурой академической профессии.

Академическая профессия

Согласно Carlotto & Garcia [Carlotto & Garcia, 2018] и Sethy [Sethy, 2018], академическая профессия включает в себя набор основных особенностей, которые существенно отличают её от всех других: (1) преподаватели высшего образования должны получить «сертификат для преподавания», чтобы начать свою преподавательскую деятельность; (2) ассоциации преподавателей и руководящие органы высшего образования формулируют «кодекс этики преподавателей», который помогает преподавателям оказывать свои услуги студентам, коллегам, руководству учреждений и обществу в целом сугубо профессионально; (3) преподаватели в высших учебных заведениях соглашаются соблюдать кодекс этики преподавателя при выполнении своих задач; (4) кодекс этики преподавателя наряду с определенными обязанностями предоставляет преподавателям «автономию» [Sethy, 2018, 296–

297].

В течение долгого времени академическая профессия обычно включала исследовательскую работу и преподавание [Arimoto, 2014; Galego, 2016; Sethy, 2018]. Однако, произошедшая интенсификация академической работы, наделяет сегодня университет коммерческой идеологией: университеты – это компании; образование – это услуги; преподавание и исследования – возможности для бизнеса; преподаватели являются специалистами по обслуживанию или консультантами; студенты являются конечными пользователями [C. Santos et al., 2016].

Вследствие колоссального давления, оказываемого со стороны финансового рынка и рынка труда на современный университет, он «вывешивает (продуцирует) знаки превосходства своих программ и академического персонала, то есть своего качества» [Martins, 2015, 409]. Как указывает Gleason [Gleason, 2018], университеты сосуществуют в мире, в котором глобальная конкуренция, рыночная деятельность и механизмы имеют решающее значение, лишь с национальными вариациями и повторением конкретных локальных стратегий. Согласно Véliz-Calderón et al. это реализуется следующим образом. Учёные должны: (1) получить национальную или международную репутацию в преподавании, исследованиях и/или обслуживании; (2) получать на регулярной основе внешние гранты (правительственные или от бизнеса); (3) поддерживать постоянную скорость публикации [Véliz-Calderón et al., 2018, 14].

В настоящее время в мире академическая профессия принята и включает в себя следующие аспекты: преподавание, исследования, академический менеджмент и передачу знаний [Martins, 2015; C. Santos et al., 2016]. В следующем разделе мы детально проанализируем каждое из этих измерений.

Преподавание

Преподавательское измерение всегда считалось ключевым аспектом в самооценке и самоопределении академической профессии. Согласно проведённому Turk и Ledić [Turk и Ledić, 2016, 95] опросу (N=60) о профессиональной идентичности учёных и исследователей, они чаще всего считают себя преподавателями, затем преподавателями и исследователями и реже всего преимущественно исследователями. Их профессиональная идентичность в основном определяется внешними факторами, чаще всего негативного происхождения, что создает проблему в плане удовлетворенности работой. Академическая самооценка подобных профессий, прежде всего, заключается в том, что правовые акты, регулирующие систему высшего образования, предусматривают выделение равного количества рабочих часов обоим, в то время как «в требованиях к академическому продвижению отдаётся приоритет не исследованиям, но (качеству) обучения» [Turk & Ledić, 2016, 107]. Тем не менее, условия для эффективного обучения часто не создаются, что может привести к необходимости специальной подготовки для обучения.

Таким образом в конкретной учебной программе приходится знать и учитывать: (1) исторический путь и миссию университета с целью понимания его определяющих факторов в формах организации учебных программ и эффективности преподавания; (2) правовые основы образования в стране; (3) теоретические основы педагогического проекта и иных проектов, реализуемых в университете; (4) концепции преподавания и изучения с анализом тех, кто преподаёт в университете; (5) коллективную работу и построение новых моделей организации учебных программ с междисциплинарными перспективами, превосходящими фрагментарную

концепцию набора дисциплин; (6) профессиональную идентичность преподавателя; (7) концепции науки, поиска знания, дидактики и схоластического знания; (8) контентформу (метод) учебного процесса; (9) обучение с исследованиями и исследования в области обучения; (10) критерии отбора и организации знаний, которые будут разработаны; (11) управление знаниями и информацией в теории практических отношений; (12) программу и учебные цели; (13) создание учебной среды в программах; (14) эффективность дидактического договора между учёными и студентами; (15) учебную и студенческую автономии и пр. [Murphy et al., 2015, 1270–1271].

Изменения, которым подвергалась профессия преподавателя, мотивировали ожидаемые изменения и в процессе обучения [Arimoto, 2014; Scanlon, 2018]. В качестве примера, приведём обобщение [Nugent et al., 2019], в котором утверждается, что: (1) университетское образование обеспечивает учебный опыт, который расширяет кругозор студентов, позволяющих им жить на протяжении всей жизни за пределами аудитории; (2) обучение происходит в контексте, и контекст может быть использован для улучшения опыта обучения; (3) эмоции играют роль в том, как и почему студенты учатся; (4) вызовы и трудности могут быть полезны для процесса обучения студентов; (5) когда учащиеся используют эффективные методы мышления и понимают, как они учатся, они могут улучшить способ обучения; (6) обучение основано на предварительных знаниях и вовлекает студентов в глубокое и содержательное мышление и чувства [Nugent et al., 2019, 1].

Исследования. Одним из основных показателей производительности академического сотрудника сегодня выступают научные статьи [De Haro, 2017; Rucci, 2016]. Библиометрические показатели, со всеми их ограничениями, становятся всё более важными и значимыми для представленности академического сотрудника как на национальном, так и на международном уровне [Ferreira & Serpa, 2018; Trajkovski, 2016].

Это особенно заметно при оценке внешней профессиональной академической успешности преподавателя [Aksnes, Langfeldt, & Wouters, 2019], как доказательство его академической успеваемости (Martins, 2015), при подаче заявки академического сотрудника в исследовательские фонды [Балацкий, 2019], а также в качестве одного из элементов, рассматриваемых для определения положения самого преподавателя, а также его учебного заведения в глобальном рейтинге высшего образования [Aksnes et al., 2019; Gleason, 2018; Nugent et al., 2019; Winkel, van der Rijst, Poell, & van Driel, 2018; Bazhenov, Bazhenova, Abrosimov, & Chernobrovkina, 2019]. В этом процессе потребность представителя академической профессии в цифровой грамотности критически важна для способности грамотно и адекватно публиковаться [Buffardi, 2018; De Haro, 2017; Kasperuniene & Zydziunaite, 2019; A. I. Santos & Serpa, 2017].

Оценивая продвижения университетов в соответствующих рейтингах, можно сделать вывод, что позитивное влияние на повышение рейтинга университетов заметно сказывается на их развитии и прогрессе [Novenkova, Abilov, Verшинina, & Medvedeva, 2018]. Наиболее значимыми эффектами становятся формирование конкурентной среды в университете, определение конкретной стратегической цели, привлечение в университет более квалифицированных кадров, в том числе с международного академического рынка, и т.д. Не стоит забывать и о негативных последствиях, таких как: увеличение нагрузки на преподавателей и, как следствие, снижение внимания к организации образовательного процесса, повышение риска потери качества научных исследований в результате увеличения числа публикаций, неэффективное расходование средств университета [Novenkova et al., 2018, 527].

Сегодня значение научной публикации для профессиональной жизни преподавателя и его академической карьеры отражается девизом «публикуй или проиграешь!», которое является парафразом известного изречения гуру маркетинга Дж. Траута «дифференцируйся или умирай!» [Trout & Rivkin, 2011]. Такой девиз является источником давления на академического преподавателя, но научная публикация, статья по-прежнему является важным компонентом мирового рынка научных журналов, частью механизма, который позволяет достичь репутации и оценки научного капитала, а также фактором иерархии среди академических специалистов, учреждений и стран [De Naro, 2017, 98]. Chou & Chan [Chou & Chan, 2017, 65] утверждают, что эти моменты ощущаются с гораздо большей интенсивностью в области социальных и гуманитарных наук, поскольку исследователи в этих научных областях «смогли сосредоточить свои исследования на социальных и культурных явлениях, которые являются локальными по объёму и значению». Исследования в области гуманитарных и социальных наук могут способствовать повышению осведомленности о местных проблемах и могут помочь в их решении. De Naro [De Naro, 2017, 99] дополняет эту позицию, добавляя, что «социальные науки нежизнеспособны, если они не связаны с окружающей средой».

С другой стороны, Arimoto [Arimoto, 2014] подчёркивает, что академическая производительность, соотнесённая с количеством опубликованных статей, не обязательно является синонимом улучшения качества высшего образования. Ориентация на исследования вовсе не приветствуется студентами, как акторами процесса высшего образования самого низшего уровня, хотя его приветствуют страны, университеты и учёные. На универсальной ступени высшего образования снижение учебной деятельности одновременно с упором в исследовательскую неизбежно приводит к упадку преподавания из-за недостатка приверженности преподавателей собственно процессу преподавания и обучения Arimoto [Arimoto, 2014, 10].

Академический менеджмент

Профессия академического работника претерпевает серьёзные изменения, что описывается моделями теории нового государственного управления [Arvaĵa, 2018]. Идея нового типа «академического управления» в соответствии с глобальным рынком и будущим трудоустройством студентов, в которой бюрократическая администрация университета является одной из её основных линий [Galego, 2016], рассматривается как «модернизация», определяемая трудоустройством, превосходством, корпоративностью и предпринимательством. В связи с этим Martins [2015, 405] утверждает, что «во имя сертификации «качества» и «собственного превосходства», университет, сегодня обречен только на процедуры, которые связаны с преподаванием и исследованиями, удостоверением соответствия своих рутинных практик эффективности и полезности, утверждая гегемонию инструментального разума в контроле над академической профессией».

Scott [Scott, 2018, 540] добавляет, что «административная, холодная, «объективная» цензура, которая теперь через цифровую университетскую сверхбюрократию, является самой худшей формой цензуры». Martins [Martins, 2015] предлагает несколько наглядных примеров этой сверхбюрократии: создание должностей проректора по развитию или проректора по коммуникациям и имиджу в некоторых университетах или создание бюро по связям и имиджу, которые иногда функционируют как регулирующие инструменты технико-инструментального контроля за академической работой.

Этот сильно изменяет управленческий контекст [C. Santos et al., 2016], возникает постоянная необходимость обновления технологической бюрократии. К одному из наиболее значительных последствий изменений в работе преподавателей мы относим интенсификацию повседневной жизни. Здесь возникает явление, называемое в литературе «бюрократизацией педагогической карьеры» [C. Santos et al., 2016, 309]. В этом случае угрозу подвергается сам базовый принцип академической автономии, академической свободы.

Carlotto & Garcia [Carlotto & Garcia, 2018] утверждают, что произошедшие трансформации моделей организации и контроля академической работы, отрыв традиционного содержания самой академической работы от вновь формулируемых целей и критериев ее оценки, задаваемых экзогенно для профессиональной академической практики, порождают напряжённость в академической профессии. Все это, по их мнению, потенциально может - помимо «ограничения традиционной автономии профессии» - открывать «новые пространства действий и профессиональную идентичность в университете» [Carlotto & Garcia, 2018, 4], именно в областях институционального управления и координации. Согласно интерпретации авторов, «это один из способов усиления «управленческой волны», завоевания новых adeptов, поскольку открывает новые горизонты репозиции в академических иерархиях, стимулируя тем самым репрофессионализацию» [Carlotto & Garcia, 2018, 5].

Передача знаний. Согласно Hanaysha [Hanaysha, 2016], Kenny [Kenny, 2017], Novotny [Novotny, 2017] «маркетизация» и коммерциализация университетских исследований в духе «академического капитализма» [Novotny, 2017, 2] считается новой миссией Университета и, следовательно, всего академического мира, что является в целом совершенно новым явлением для традиционных учёных [C. Santos et al., 2016].

В последние годы технологической мобилизации в обществе возникла идея переконфигурировать академическую профессию для того, чтобы получить новый тип преподавателя и студента, а также новый тип исследователя [Lynch & Ivancheva, 2016a; Martins, 2015]. При все более и более ограниченных социальных правах, преподаватели, исследователи и студенты имеют постоянную мобильность, подтверждая потребности рынка. И вот эти новые исследователи, встроенные в программы профессиональной мобильности, кочуют из страны в страну и из университета в университет. Они должны быть конкурентоспособными и предприимчивыми, самозанятыми. И они должны быть продуктивными, успешными [Martins, 2015, 8–9].

Oliver и Sapir [Oliver, Sapir, 2017] проводят интересный сравнительный анализ между логикой «академической науки» и логикой «рынка/научного предпринимательства», которые успешно сосуществуют, но различаются по своему относительному весу в зависимости от научной области и непосредственно влияют на академическую профессию. Они определяют пять основных сдвигов, которые претерпела академическая профессия в недавнем прошлом:

(1) учёные начали проводить больше прикладных исследований (особенно в области наук о жизни, химии и инженерии), а университеты начали набирать больше учёных, чьи исследования имеют потенциал коммерциализации, или учёных, имеющих опыт патентования – это означает, что во многих университетах есть сдвиги в пользу прикладных учёных;

(2) расширение сферы прикладной науки и повышение легитимности таких исследований оказали влияние на учёных, которые проводят фундаментальные исследования;

(3) университеты разработали новую политику в отношении интеллектуальной собственности, добавили цели по трансферу технологий в свою основную деятельность и сформировали офисы по трансферу технологий в кампусах, чтобы заниматься на местах

коммерциализацией посредством патентования, лицензирования и договорного сотрудничества с отраслью;

(4) когда сотрудничество между университетами и промышленностью стало обусловлено подробными договорными соглашениями, разработанными университетскими офисами по трансферу технологий, изменились также академические обмены в целом;

(5) произошли существенные изменения в профессиональной идентичности [Oliver & Sapir, 2017, 48–49].

Lynch & Ivancheva [Lynch & Ivancheva, 2016b, 75) утверждают, что существует фундаментальная разница между «наукой как поиском истины» и «наукой как отвечающей экономическим и политическим интересам». Согласно Martins [Martins, 2015], основной целью университета было служить истине, что определяло основную задачу университета – осуществление исследований, поскольку именно исследования – это единственный путь к истине. Из этого поиска истины возникла еще одна центральная задача университета: служить культуре, материализованной в воспитании и обучении человека в целом. С другой стороны, чтобы передать истинные знания, университет должен был осуществлять преподавание. Однако эти основные принципы меняются в современном обществе. По словам Martins [Martins, 2015], то, что мы видим сейчас, – это пример применения маркетинга в образовательной системе. Речь идет об университете, выпускающем на рынок продукты с большой вероятностью их покупки. И именно поэтому преподавание превращается в коммерцию, преподаватели становятся профессионалами в сфере услуг и консультантами, а коммерческие директора, то есть ректора университетов и деканы факультетов, централизуют направление этой коммерции. Оценка «продукта», его «профиль», определяется сверху в соответствии с бюрократическими критериями, которые зависят от законов рынка, торговли и маркетинга, а также от его «присутствия» в средствах массовых коммуникаций [Martins, 2015, 407], включая Интернет.

Согласно Gabdrakhmanov, Abilov, Vershinina, Novenkova, и Medvedeva [Gabdrakhmanov, Abilov, Vershinina, Novenkova, Medvedeva, 2019], университет должен вернуть себе то, что ему свойственно и чем он отличается от всех других учреждений. Таким образом, университет должен быть тем местом, где можно думать о том, о чем невозможно думать в другом месте. Это признак его различия, в этом суть его идентичности [Chantson & Urban, 2018].

Проблемы и возможности. Академическая профессия, как уже упоминалось ранее, непрерывно и радикально меняется [Arimoto, 2014]. Так Chou и Chan [Chou, Chan, 2017] утверждают, что оценка работы академического сотрудника в этом контексте должна учитывать три аспекта, которые отражают новую миссию университета: исследования, преподавание и обслуживание, с обязательным учётом того, что важность, приписываемая каждому из этих аспектов может варьироваться в зависимости от научной области. Авторы добавляют, что «любая система оценки должна учитывать местный контекст, и не существует единой универсальной системы, которая была бы универсально применимой и справедливой для всех стран или учреждений» [Chou & Chan, 2017, 71].

Barrow [Barrow, 2009, 23] довольно критически добавляет, что нынешняя модель оценки академических профессий — это крайне бюрократическая модель, которая служит административным целям и, следовательно, эта модель существует «без существенных академических критериев».

Galego [Galego, 2016, 10] утверждает, что в условиях растущей европеизации локального образования в рамках Болонского процесса, академическая профессия стала носить явный международный характер. Однако эта природа стала более сложной и разнообразной благодаря

изменению размеров интернационализации, и она превратилась из «логики выбора» в «обязательную логику». При этом цель многих исследователей состоит не в том, чтобы «углубить знания сами по себе», а в том, чтобы создать «стратегические сети для сбора средств» для сохранения университетских структур, которые все чаще испытывают недостаток средств. То есть в некоторых случаях исследовательские сети, состоящие из разных национальных групп, объединяются не потому, что у них есть общие интересы в области исследований, а из-за возможностей привлечения финансирования для своих проектов и университетов. Привлечение финансирования стало самоцелью, извращая тем самым всю логику совместных международных исследований [Galego, 2016, 27].

Также мы можем утверждать, что академическая профессия, которая не так давно имела элитарный статус, была широко востребована и желанна, в настоящее время страдает от таких недугов, как непрестижность и маргинальность, вызывает разочарование, и больше не является приоритетной в числе профессиональных предпочтений многих выпускников, выходящих на рынок труда. В основе этого разочарования лежит неуклонное расширение функций академической профессии, что неизбежно способствует её реконфигурации путём «продвижения нового дисбаланса между его основными функциями в сторону научных исследований по сравнению с обучением» [Galego, 2016, 27].

Galego [Galego, 2016, 25] замечает, что если ранее можно было говорить о появлении «нового непрофессионального подкласса», то теперь безусловно мы наблюдаем возникновение «подкласса де-факто, принятого и населённого самими учёными и институтами». Тем не менее, когда анализ проводится на микроуровне, в нем не всегда можно рассматривать отдельный тип преподавательской профессии с теми же функциями, что и в новых конфигурациях. Это наглядно показывает исследование, проведённое Winkel, van der Rijst, Poell, и van Driel [Winkel, van der Rijst, Poell, van Driel, 2018], которые при анализе 18 учёных в Университете Амстердама обнаружили шесть всеобъемлющих академических идентичностей, каждая из которых имеет свои особенности и отражает личные академические цели участников:

(1) «постоянный ученик», переводящий «карьерные» диспозиции в расширение своего ролевого портфолио;

(2) «дисциплинарный эксперт», оценивающий становление и развитие «академического мира» и «дисциплин»;

(3) «квалифицированный исследователь», идущий впереди всех в новой «исследовательской практике» университета;

(4) «учитель, основывающийся на фактических данных», включающий основанное на исследованиях обучение в «практику преподавания»;

(5) «хранитель процесса исследовательской работы», защищающий «границы процесса исследовательской работы»;

(6) «офицер связи», выходящий «за пределы возможного» для достижения синергии «между областями практики» [Winkel et al., 2018, 544].

Тем не менее, эти преобразования в контексте педагогической деятельности являются одновременно источниками проблем и возможностей для различных академических профилей [Arvaja, 2018]. Академические профессии могут развивать у преподавателей «гибридные идентичности» в результате значимого, альтернативного участия в учебе, ориентированности на конкуренцию в исследовательской практике и внешнего давления даже на выдающегося в своей области «дисциплинарного эксперта». Это в конечном счёте позволяет академическому преподавателю «несмотря на институциональную неопределённость», создавать «пространство

для осуществления своей личной автономии» [Winkel et al., 2018, 541]. Важно иметь в виду, что ученые не одинаковы, не имеют одинаковых ожиданий и не преследуют одни и те же цели. Novotny [Novotny 2017, 2] делит этих специалистов по участию в коммерциализации исследований на три отдельные группы: (1) «традиционный факультет» (56%, не участвуют); (2) «рыночно-ориентированный факультет» (21%, участвуют напрямую) и (3) «академические предприниматели» (23%, работают в побочных фирмах, которые коммерциализируют результаты исследований).

С точки зрения гендерных различий в академической профессии, женщины-преподаватели продолжают сталкиваться с барьерами, с которыми их коллеги-мужчины не сталкиваются. В связи с этим Ekine (2018) утверждает, что женщины также имеют очень ограниченный доступ к высшим руководящим должностям, особенно в странах и регионах с патриархальной культурой и системой лидерства. Действительно, в подобных обществах, хотя женщины все чаще и имеют доступ к высшему образованию, они по-прежнему незначительно представлены на руководящих должностях в академических кругах [Kataeva & DeYoung, 2017].

Хотя, с точки зрения академической свободы, университет по-прежнему следует рассматривать и структурировать как «место неограниченной свободы», но миссия университета в современных условиях состоит в том, чтобы защитить возможности вовлечения учёных в предпринимательскую деятельность и передачу знаний, которые являются для них способом «получить экономическую отдачу, чтобы защитить свою академическую свободу для участия в дальнейших исследованиях» [Martins, 2015, 411].

Также обращает внимание на себя тот факт, что «если выживание науки все больше зависит от клиентов, будь то чиновники или бизнесмены, это подвергает серьезному риску науку стать сервильной и политкорректной» [Lynch & Ivancheva, 2016a, 100]. Одна из проблем, стоящих сегодня перед наукой, заключается в укреплении отношений с экономическими и политическими стейкхолдерами, однако «эта близость может привести к латентным формам конфликта интересов или к вмешательству финансирующей организации в сам процесс исследования». Учитывая текущую нехватку ресурсов в вузах, такая ситуация может подразумевать риск того, что финансирование, предоставленное этими организациями, приведет к потере научной свободы для исследователей и, как следствие, к «представлению их практики в логике рыночных реакций под давлением финансирующих лиц» [Lynch & Ivancheva, 2016a, 115]. Это может принимать две формы: амбивалентность, когда функциональная роль исследователя не ясна; или вмешательство, когда финансирующая организация вмешивается в исследования, которые она спонсирует именно с точки зрения научных процедур и научных методологий [Faria, 2018]. Для всех академических работников в их исследовательской работе это давление, зависящее только от бизнес-интересов экономических субъектов, является серьезным ограничением.

Согласно Costa [Costa, 2018, 55], такая ситуация может поставить под угрозу автономность университета, особенно перед лицом политических и экономических сил. C. Santos et al. [C. Santos et al., 2016] подчёркивают, что интенсификация работы в академической профессии не является исключительной глобальной проблемой. Вне зависимости от страны, в которой это происходит, академическая производительность очень часто следует логике глобального рынка и оказывает значительное давление, например, на публикации национальных ученых. Наука становится быстрой, а свобода и автономия, которые характеризовали академическую профессию в университете, ограничиваются необходимостью реагировать на внешнее давление непосредственно на академический мир.

Выводы

В статье был проведён анализ научных публикаций (статей, обзоров и редакционных материалов), размещённых в базах Scopus, Web of Science, DOAJ (Каталог журналов открытого доступа) и ScieLO (Научная электронная библиотека онлайн) и посвящённых академической профессии. В результате выявлены тренды трансформаций академической профессии в условиях становления новой миссии университетов в процессе глобальной цифровизации общества и доминирования рыночных отношений.

Было установлено, что исследователи в своих работах, обращаясь к теме современного университета, в большинстве своем говорят о существенном изменении социально-экономической роли и миссии этой базовой институции академического мира, детерминированных как цифровой глобализацией, так и доминированием рыночной идеологии. Как следствие, происходят коренные изменения в содержании самой профессии академического работника. В качестве двух векторов таких изменений исследователи отмечают растущую депрофессионализацию академических работников и их репрофессионализацию.

Текущий контекст современной высокотехнологичной среды, в которой академический работник развивает свою профессию, ставит перед ним «новейшие» многочисленные и разнообразные задачи, формируя множественные идентичности. Таким образом, в «мгновенном мире быстрых взаимодействий» и тотального контроля рынка порождается «непрерывность его обязательств перед студентами и обществом» [C. Santos et al., 2016, 314]. Академическая профессия в современном мире характеризуется интенсификацией работы и, как следствие, фрагментацией деятельности. Разница между ожиданиями академических сотрудников в отношении профессии и тем, что они могут делать в повседневной жизни, становится причиной чувства внутренней нереализованности и профессиональной девальвации. Им «постоянно кажется, что их работа отстаёт от графика и неудовлетворительна» [C. Santos et al., 2016, 314].

Важнейшим современным трендом динамики академического мира, выявленным в ходе анализа, является утрата университетами их академической автономии как основополагающего принципа их жизнедеятельности, что имеет следствием изменение институциональной структуры академического мира в целом.

У университетов остаётся все меньше возможностей реагировать на растущее давление социальных, политических и экономических требований общества. Действительно, сейчас к университетам предъявляют все более высокие требования, включая необходимость их участия в экономическом развитии, создании новых рабочих мест и условий для трудоустройства, модернизации страны, технологических и инфраструктурных инновациях, международной конкурентоспособности, борьбе с этнической и гендерной асимметрией и необходимости борьбы со средствами массовой информации и цифровой неграмотностью. Академическое сообщество признает тот факт, что академическая политика в настоящее время ограничивается «стратегиями управления и что потребности роста университетов соответствуют реакциям чисто технического характера» [Martins, 2015, 411]. В этом изменяющемся контексте существует необходимость репрофессионализации учёных в области междисциплинарности [Scanlon, 2018].

Roxa & Martensson [Roxa & Martensson, 2017] утверждают, что учёные должны делиться своим опытом, как чисто преподавательским, так и повседневным, университетским. Фактически, академические преподаватели, закреплённые в своём повседневном опыте и в ценностях, определяющих их дисциплинарную подготовку, стимулируют альтернативный

дискурс об академическом преподавании и обучении студентов.

В пространстве современного академического мира, в котором работают академические сотрудники, большое значение придаётся рейтингу как одному из основных показателей качества университета. Успех этого показателя неразрывно связан с культурой «публикуй или погибни», которая, в свою очередь, подпитывается очень сильной издательской средой, которая доминирует в университетской и научной карьере.

Одна из причин этого кроется в том факте, что только статьи, оценённые по индексам цитирования и факторам воздействия и получающие таким образом количественное измерение, легче всего использовать как объективированный показатель оценивания академической продуктивности. Все остальное – преподавание, работа в университете, отношения с властью и обществом – требует качественного суждения, которое обязательно будет субъективно. Важным аспектом трансформации современной академической профессии является разрыв логики взаимосвязи между преподаванием и исследованиями, осуществляемыми в университетах. Как отмечает Scott [Scott, 2018], когда связь прервалась, мы потеряли университет, и поэтому современный, «ускоренный университет движется с огромной скоростью, но не знает, куда именно» [Scott, 2018, 543].

Учитывая такое положение дел в академической профессии, крайне необходимо переосмыслить роль академического работника в качестве ключевого участника учебного процесса и рассмотреть, в какой степени реконфигурации этой профессии ставит под угрозу профессиональную идентичность академического работника, а также истинную миссию вузов и их учёных.

Тем не менее, эту нестабильность можно рассматривать также и как возможность для перемен в направлении продвижения академической профессии в поисках новых пространств, где она может быть переконфигурирована и изобретена заново. В этой связи актуализируется вопрос о возвращении гуманитарному знанию роли основополагающего инструмента для выработки стратегических ориентиров и мировоззренческих оснований в быстро меняющейся социальной реальности, утраченной им в современных условиях технократического развития.

Выявленные векторы трансформации содержания академической профессии должны способствовать выработке адекватных системных преобразований ее институциональных, экономических, управленческих, измерительно-оценочных и мотивационных оснований.

Библиография

1. Aksnes, D. W., Langfeldt, L., & Wouters, P. (2019). Citations, Citation Indicators, and Research Quality: An Overview of Basic Concepts and Theories. *SAGE Open*. <https://doi.org/10.1177/2158244019829575>
2. Arimoto, A. (2014). Higher Education Reforms and the Academic Profession from a Comparative Perspective. *Educational Studies in Japan*. <https://doi.org/10.7571/esjkyoiku.8.5>
3. Arvaja, M. (2018). Tensions and striving for coherence in an academic's professional identity work. *Teaching in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1379483>
4. Barrow, R. (2009). Academic freedom: Its nature, extent and value. *British Journal of Educational Studies*. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2009.00433.x>
5. Bazhenov, S. V., Bazhenova, E. Y., Abrosimov, D. V., & Chernobrovkina, N. I. (2019). Brands of the academic world in the modern era: conceptual approach. *Revista Espacios*, 40(12), 17. Retrieved from <https://revistaespacios.com/a19v40n12/a19v40n12p17.pdf>
6. Becker, B. A., & Eube, C. (2018). Open innovation concept: Integrating universities and business in digital age. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*. <https://doi.org/10.1186/s40852-018-0091-6>
7. Bocock, R., & Ben-David, J. (1973). The Scientist's Role in Society: A Comparative Study. *The British Journal of Sociology*. <https://doi.org/10.2307/588814>
8. Buffardi, A. (2018). Digital knowing and digital making in network and fab labs an intersection between culture and

- education. *Sociology International Journal*. <https://doi.org/10.15406/sij.2018.02.00125>
9. Cantwell, B., & Lee, J. J. (2010). Unseen workers in the academic factory: Perceptions of neoracism among international postdocs in the United States and the United Kingdom. *Harvard Educational Review*. <https://doi.org/10.17763/haer.80.4.w54750105q78p451>
 10. Carlotto, M. C., & Garcia, S. G. (2018). New knowledge, new hierarchies: Contemporary struggles regarding the academic profession. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. <https://doi.org/10.17666/339604/2018>
 11. Chantson, J., & Urban, B. (2018). Entrepreneurial intentions of research scientists and engineers. *South African Journal of Industrial Engineering*. <https://doi.org/10.7166/29-2-1533>
 12. Chou, C. P., & Chan, C.-F. (2017). Governance and Academic Culture in Higher Education: Under the Influence of the SSCI Syndrome. *Journal of International and Comparative Education*. <https://doi.org/10.14425/jice.2017.6.2.63>
 13. Clark, B. R. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. *Issues in Higher Education*.
 14. Clark, B. R. (2004). Places of inquiry: Research and advanced education in modern universities. [https://doi.org/10.1016/s0195-6310\(00\)80025-3](https://doi.org/10.1016/s0195-6310(00)80025-3)
 15. Costa, R. C. (2018). The Ideological Footprint on the Narrative of the Second Academic Revolution. A Critical Analysis of the Construction of a Paradigm. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 116, 49–70. <https://doi.org/10.4000/rccs.7205>
 16. Dan, M., & Fengqiao, Y. (2015). Five Systematic Transformations and Their Impacts on Academic Profession in China. *Chinese Education and Society*. <https://doi.org/10.1080/10611932.2015.1119542>
 17. De Haro, F. A. (2017). The impact of (not) having impact: A critical sociology of scientific publications. *Revista Crítica de Ciências Sociais*. <https://doi.org/10.4000/rccs.6659>
 18. Ekine, A. O. (2018). Women in Academic Arena: Struggles, Strategies and Personal Choices. *Gender Issues*. <https://doi.org/10.1007/s12147-018-9212-6>
 19. Etzkowitz, H., Webster, A., Gebhardt, C., & Terra, B. R. C. (2000). The future of the university and the university of the future: Evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. *Research Policy*. [https://doi.org/10.1016/S0048-7333\(99\)00069-4](https://doi.org/10.1016/S0048-7333(99)00069-4)
 20. Faria, R. (2018). Custom tailored science: Conflicts of interest and interference in commissioned scientific research. *Evista Da Faculdade de Letras Da Universidade Do Porto*, 36, 97–118. <https://doi.org/10.21747/08723419/soc36a5>.
 21. Ferreira, C. M., & Serpa, S. (2018). Online Visibility, Social Networks and Glamorous Scientific Publications. *International Journal of Social Science Studies*. <https://doi.org/10.11114/ijsss.v6i10.3652>
 22. Filippakou, O., & Williams, G. (2014). Academic Capitalism and Entrepreneurial Universities as a New Paradigm of ‘Development.’ *Open Review of Educational Research*. <https://doi.org/10.1080/23265507.2014.964645>
 23. Gabdrakhmanov, N. K., Abilov, A. V., Vershinina, O. A., Novenkova, A. Z., & Medvedeva, M. Y. (2019). Influence of supply chain management on universities development: An outward glance. *International Journal of Supply Chain Management*.
 24. Galego, C. (2016). Educational policies and higher education: analysis of its internationalization in the context of the work in the academic profession in portugal. *Revista Internacional de Educação Superior*.
 25. Gama, J. A. P. (2019). Intelligent educational dual architecture for university digital transformation. In *Proceedings - Frontiers in Education Conference, FIE*. <https://doi.org/10.1109/FIE.2018.8658844>
 26. Gleason, N. W. (2018). Higher Education in the Era of the Fourth Industrial Revolution. *Higher Education in the Era of the Fourth Industrial Revolution*. <https://doi.org/10.1007/978-981-13-0194-0>
 27. Hanaysha, J. (2016). Testing the Effects of Employee Engagement, Work Environment, and Organizational Learning on Organizational Commitment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.139>
 28. Jencks, C., & Riesman, D. (2017). The academic revolution. *The Academic Revolution*. <https://doi.org/10.4324/9781315130811>
 29. Kang, J., Rhee, M., & Kang, K. H. (2010). Revisiting knowledge transfer: Effects of knowledge characteristics on organizational effort for knowledge transfer. *Expert Systems with Applications*. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2010.05.072>
 30. Kasperuniene, J., & Zydziunaite, V. (2019). A Systematic Literature Review on Professional Identity Construction in Social Media. *SAGE Open*. <https://doi.org/10.1177/2158244019828847>
 31. Kataeva, Z., & DeYoung, A. J. (2017). Gender and the academic profession in contemporary Tajikistan: challenges and opportunities expressed by women who remain. *Central Asian Survey*. <https://doi.org/10.1080/02634937.2017.1287663>
 32. Kenny, J. (2017). Academic work and performativity. *Higher Education*. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0084-y>
 33. Kuhn, T. S. (2013). *The Structure of Scientific Revolutions*. *The Structure of Scientific Revolutions*. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226458106.001.0001>
 34. Lynch, K., & Ivancheva, M. (2016a). Academic freedom and the commercialisation of universities: a critical ethical analysis. *Ethics in Science and Environmental Politics*. <https://doi.org/10.3354/esep00160>
 35. Lynch, K., & Ivancheva, M. (2016b). Academic freedom and the commercialisation of universities: a critical ethical analysis. *Ethics in Science and Environmental Politics*, 71–85. <https://doi.org/10.3354/esep00160>

36. Martins, M. L. (2015). Academic freedom and its enemies. *Comunicação e Sociedade*, 27, 405–420. <https://doi.org/10.17231/comsoc>
37. Münch, R. (2014). Academic capitalism: Universities in the global struggle for excellence. *Academic Capitalism: Universities in the Global Struggle for Excellence*. <https://doi.org/10.4324/9780203768761>
38. Murphy, M., Jacobsen, M., Crane, A., Loomis, J., Bolduc, M. F., Mott, C., ... Debbane, A. M. (2015). Making space for critical pedagogy in the neoliberal university: Struggles and possibilities. *ACME*, 1260–1282.
39. Novenkova, A. Z., Abilov, A. V., Vershinina, O. A., & Medvedeva, M. Y. (2018). Influence of ratings on universities: An outward glance. *Journal of Social Sciences Research*. <https://doi.org/10.32861/jssr.412.527.530>
40. Novotny, A. (2017). The Heterogeneity of the Academic Profession: The Effect of Occupational Variables on University Scientists' Participation in Research Commercialization. *Minerva*. <https://doi.org/10.1007/s11024-017-9321-5>
41. Nugent, A., Lodge, J. M., Carroll, A., Bagraith, R., MacMahon, S., Matthews, K. E., & Sah, P. (2019). *No Higher Education Learning Framework: An Evidence Informed Model for University Learning*. Brisbane, Australia: University of Queensland.
42. Oliver, A. L., & Sapir, A. (2017). Shifts in the organization and profession of academic science: the impact of IPR and technology transfer. *Journal of Professions and Organization*. <https://doi.org/10.1093/jpo/jow012>
43. Pucci, T. (2016). Academic entrepreneurial orientation. Empirical evidence from life sciences. In *World Review of Entrepreneurship, Management and Sustainable Development*. <https://doi.org/10.1504/WREMSD.2016.074966>
44. Roxå, T., & Mårtensson, K. (2017). Agency and structure in academic development practices: are we liberating academic teachers or are we part of a machinery supressing them? *International Journal for Academic Development*. <https://doi.org/10.1080/1360144X.2016.1218883>
45. Santos, A. I., & Serpa, S. (2017). The Importance of Promoting Digital Literacy in Higher Education. *International Journal of Social Science Studies*. <https://doi.org/10.11114/ijsss.v5i6.2330>
46. Santos, C., Pereira, F., & Lopes, A. (2016). Effects of work intensification in higher education: From work areas fragmentation to the nexus between teaching, research, leadership and knowledge exchange. *Revista Portuguesa de Educação*, 29, 295–321. <https://doi.org/10.21814/rpe.6820>
47. Scanlon, E. (2018). Digital Scholarship: Identity, Interdisciplinarity, and Openness. *Frontiers in Digital Humanities*. <https://doi.org/10.3389/fdigh.2018.00003>
48. Scott, P. (2018). Compliance and Creativity: Dilemmas for University Governance. In *European Review* (pp. 535–547). <https://doi.org/10.1017/S1062798717000527>
49. Sethy, S. S. (2018). Academic Ethics: Teaching Profession and Teacher Professionalism in Higher Education Settings. *Journal of Academic Ethics*. <https://doi.org/10.1007/s10805-018-9313-6>
50. Trajkovski, V. (2016). The role of article level metrics in scientific publishing. *Journal of Special Education and Rehabilitation*. <https://doi.org/10.19057/jser.2016.0>
51. Tranfield, D., Denyer, D., & Smart, P. (2003). Towards a Methodology for Developing Evidence-Informed Management Knowledge by Means of Systematic Review. *British Journal of Management*. <https://doi.org/10.1111/1467-8551.00375>
52. Trout, J., & Rivkin, S. (2011). *Differentiate or Die: Survival in Our Era of Killer Competition*, Second Edition. <https://doi.org/10.1002/9781118258040>
53. Turk, M., & Ledić, J. (2016). Between teaching and research: Challenges of the academic profession in Croatia. *Center for Educational Policy Studies Journal*.
54. Véliz-Calderón, D., Theurillat, D., Paredes, B., & Pickenpack, A. (2018). The evolution of the academic profession in research universities in Chile. *Education Policy Analysis Archives*. <https://doi.org/10.14507/epaa.26.3262>
55. Watson, W. R., & Watson, S. L. (2013). Exploding the Ivory Tower: Systemic Change for Higher Education. *TechTrends*. <https://doi.org/10.1007/s11528-013-0690-9>
56. Winkel, M. A., van der Rijst, R. M., Poell, R. F., & van Driel, J. H. (2018). Identities of research-active academics in new universities: Towards a complete academic profession cross-cutting different worlds of practice. *Journal of Further and Higher Education*, 42(4), 539–555.
57. Yen, P. H. (2018). Teaching Selves: Identity, Pedagogy, and Teacher Education. *VNU Journal of Foreign Studies*. <https://doi.org/10.25073/2525-2445/vnufs.4290>
58. Zheng, P. (2010). The “second academic revolution”: interpretations of academic entrepreneurship. *Canadian Journal of Higher Education*.
59. Балацкий, Е. В. (2019). Глобальные вызовы четвертой промышленной революции. *Terra Economicus*, 17(2). <https://doi.org/0.23683/2073-6606-2019-17-2-6-22>

Transformation trends in the academic profession in an emerging digital society

Sergei V. Bazhenov

PhD in Philosophy,
Science Horizons Foundation,
344012, 3-7 Frunze Street, Rostov-on-don, Russian Federation;
e-mail: sbazhenov@mail.ru

Elena Yu. Bazhenova

PhD in Economics, Associate Professor
Southern Federal University,
344006, 105/42, Bol'shaya Sadovaya st., Rostov-on-Don, Russian Federation;
e-mail: ebazhenova@mail.ru

Dmitrii V. Abrosimov

Doctor of Politics, Associate Professor,
Southern Federal University,
344006, 105/42, Bol'shaya Sadovaya st., Rostov-on-Don, Russian Federation;
e-mail: dabrosimov@mail.ru

Abstract

The academic world, its structure, relations, institutions, and finally, the content of the professional activities of its subjects are significantly affected by economic, technological, political and social factors created by the ever-changing context of social life of society. The article is devoted to the analysis of trends in the transformations of the academic profession in the context of the establishment of a new university mission in the process of global digitalization of society and the dominance of market relations.

The results of the content analysis of publications devoted to the academic profession, carried out in accordance with the research program for the implementation of the RFBR scientific project No. 19-010-00844 (Brands of the academic world in the era of digital transformations: typology, economic evaluation and measurement, capitalization and management) are presented.

It is concluded that the phenomenon of deprofessionalization of an academic employee (teacher, researcher) arises on a mass scale, due to an increase in its functional under the influence of exogenous factors, and a tendency toward its reprofessionalization is also recorded. It is stated that universities lose their academic autonomy as a fundamental principle, which results in a change in the institutional structure of the academic world as a whole.

The authors conclude that the identified transformation vectors of the content of the academic profession require adequate systemic transformations of its institutional, economic, managerial, measuring, evaluative and motivational grounds.

For citation

Bazhenov S.V., Bazhenova E.Yu., Abrosimov D.V. (2019) Trendy transformatsii akademicheskoi professii v formiruyushchemsya tsifrovom obshchestve [Transformation trends in the academic profession in an emerging digital society]. *Ekonomika: vchera, segodnya, zavtra* [Economics: Yesterday, Today and Tomorrow], 9 (10A), pp. 216-234. DOI: 10.34670/AR.2020.92.10.027

Keywords

Academic world; academic profession; University deprofessionalization; reprofessionalization.

References

1. Aksnes, D. W., Langfeldt, L., & Wouters, P. (2019). Citations, Citation Indicators, and Research Quality: An Overview of Basic Concepts and Theories. *SAGE Open*. <https://doi.org/10.1177/2158244019829575>
2. Arimoto, A. (2014). Higher Education Reforms and the Academic Profession from a Comparative Perspective. *Educational Studies in Japan*. <https://doi.org/10.7571/esjkyoiku.8.5>
3. Arvaja, M. (2018). Tensions and striving for coherence in an academic's professional identity work. *Teaching in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1379483>
4. Barrow, R. (2009). Academic freedom: Its nature, extent and value. *British Journal of Educational Studies*. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2009.00433.x>
5. Bazhenov, S. V., Bazhenova, E. Y., Abrosimov, D. V., & Chernobrovkina, N. I. (2019). Brands of the academic world in the modern era: conceptual approach. *Revista Espacios*, 40(12), 17. Retrieved from <https://revistaespacios.com/a19v40n12/a19v40n12p17.pdf>
6. Becker, B. A., & Eube, C. (2018). Open innovation concept: Integrating universities and business in digital age. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*. <https://doi.org/10.1186/s40852-018-0091-6>
7. Bocock, R., & Ben-David, J. (1973). The Scientist's Role in Society: A Comparative Study. *The British Journal of Sociology*. <https://doi.org/10.2307/588814>
8. Buffardi, A. (2018). Digital knowing and digital making in network and fab labs an intersection between culture and education. *Sociology International Journal*. <https://doi.org/10.15406/sij.2018.02.00125>
9. Cantwell, B., & Lee, J. J. (2010). Unseen workers in the academic factory: Perceptions of neoracism among international postdocs in the United States and the United Kingdom. *Harvard Educational Review*. <https://doi.org/10.17763/haer.80.4.w54750105q78p451>
10. Carlotto, M. C., & Garcia, S. G. (2018). New knowledge, new hierarchies: Contemporary struggles regarding the academic profession. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. <https://doi.org/10.17666/339604/2018>
11. Chantson, J., & Urban, B. (2018). Entrepreneurial intentions of research scientists and engineers. *South African Journal of Industrial Engineering*. <https://doi.org/10.7166/29-2-1533>
12. Chou, C. P., & Chan, C.-F. (2017). Governance and Academic Culture in Higher Education: Under the Influence of the SSCI Syndrome. *Journal of International and Comparative Education*. <https://doi.org/10.14425/jice.2017.6.2.63>
13. Clark, B. R. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. *Issues in Higher Education*.
14. Clark, B. R. (2004). Places of inquiry: Research and advanced education in modern universities. [https://doi.org/10.1016/s0195-6310\(00\)80025-3](https://doi.org/10.1016/s0195-6310(00)80025-3)
15. Costa, R. C. (2018). The Ideological Footprint on the Narrative of the Second Academic Revolution. A Critical Analysis of the Construction of a Paradigm. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 116, 49–70. <https://doi.org/10.4000/rccs.7205>
16. Dan, M., & Fengqiao, Y. (2015). Five Systematic Transformations and Their Impacts on Academic Profession in China. *Chinese Education and Society*. <https://doi.org/10.1080/10611932.2015.1119542>
17. De Haro, F. A. (2017). The impact of (not) having impact: A critical sociology of scientific publications. *Revista Crítica de Ciências Sociais*. <https://doi.org/10.4000/rccs.6659>
18. Ekine, A. O. (2018). Women in Academic Arena: Struggles, Strategies and Personal Choices. *Gender Issues*. <https://doi.org/10.1007/s12147-018-9212-6>
19. Etzkowitz, H., Webster, A., Gebhardt, C., & Terra, B. R. C. (2000). The future of the university and the university of the future: Evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. *Research Policy*. [https://doi.org/10.1016/S0048-7333\(99\)00069-4](https://doi.org/10.1016/S0048-7333(99)00069-4)
20. Faria, R. (2018). Custom tailored science: Conflicts of interest and interference in commissioned scientific research. *Evista Da Faculdade de Letras Da Universidade Do Porto*, 36, 97–118. <https://doi.org/10.21747/08723419/soc36a5>
21. Ferreira, C. M., & Serpa, S. (2018). Online Visibility, Social Networks and Glamorous Scientific Publications.

- International Journal of Social Science Studies. <https://doi.org/10.11114/ijsss.v6i10.3652>
22. Filippakou, O., & Williams, G. (2014). Academic Capitalism and Entrepreneurial Universities as a New Paradigm of 'Development.' *Open Review of Educational Research*. <https://doi.org/10.1080/23265507.2014.964645>
 23. Gabdrakhmanov, N. K., Abilov, A. V., Vershinina, O. A., Novenkova, A. Z., & Medvedeva, M. Y. (2019). Influence of supply chain management on universities development: An outward glance. *International Journal of Supply Chain Management*.
 24. Galego, C. (2016). Educational policies and higher education: analysis of its internationalization in the context of the work in the academic profession in Portugal. *Revista Internacional de Educação Superior*.
 25. Gama, J. A. P. (2019). Intelligent educational dual architecture for university digital transformation. In *Proceedings - Frontiers in Education Conference, FIE*. <https://doi.org/10.1109/FIE.2018.8658844>
 26. Gleason, N. W. (2018). Higher Education in the Era of the Fourth Industrial Revolution. *Higher Education in the Era of the Fourth Industrial Revolution*. <https://doi.org/10.1007/978-981-13-0194-0>
 27. Hanaysha, J. (2016). Testing the Effects of Employee Engagement, Work Environment, and Organizational Learning on Organizational Commitment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.139>
 28. Jencks, C., & Riesman, D. (2017). The academic revolution. *The Academic Revolution*. <https://doi.org/10.4324/9781315130811>
 29. Kang, J., Rhee, M., & Kang, K. H. (2010). Revisiting knowledge transfer: Effects of knowledge characteristics on organizational effort for knowledge transfer. *Expert Systems with Applications*. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2010.05.072>
 30. Kasperuniene, J., & Zydziunaite, V. (2019). A Systematic Literature Review on Professional Identity Construction in Social Media. *SAGE Open*. <https://doi.org/10.1177/2158244019828847>
 31. Kataeva, Z., & DeYoung, A. J. (2017). Gender and the academic profession in contemporary Tajikistan: challenges and opportunities expressed by women who remain. *Central Asian Survey*. <https://doi.org/10.1080/02634937.2017.1287663>
 32. Kenny, J. (2017). Academic work and performativity. *Higher Education*. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0084-y>
 33. Kuhn, T. S. (2013). The Structure of Scientific Revolutions. *The Structure of Scientific Revolutions*. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226458106.001.0001>
 34. Lynch, K., & Ivancheva, M. (2016a). Academic freedom and the commercialisation of universities: a critical ethical analysis. *Ethics in Science and Environmental Politics*. <https://doi.org/10.3354/esep00160>
 35. Lynch, K., & Ivancheva, M. (2016b). Academic freedom and the commercialisation of universities: a critical ethical analysis. *Ethics in Science and Environmental Politics*, 71–85. <https://doi.org/10.3354/esep00160>
 36. Martins, M. L. (2015). Academic freedom and its enemies. *Comunicação e Sociedade*, 27, 405–420. <https://doi.org/10.17231/comsoc>
 37. Münch, R. (2014). Academic capitalism: Universities in the global struggle for excellence. *Academic Capitalism: Universities in the Global Struggle for Excellence*. <https://doi.org/10.4324/9780203768761>
 38. Murphy, M., Jacobsen, M., Crane, A., Loomis, J., Bolduc, M. F., Mott, C., ... Debbane, A. M. (2015). Making space for critical pedagogy in the neoliberal university: Struggles and possibilities. *ACME*, 1260–1282.
 39. Novenkova, A. Z., Abilov, A. V., Vershinina, O. A., & Medvedeva, M. Y. (2018). Influence of ratings on universities: An outward glance. *Journal of Social Sciences Research*. <https://doi.org/10.32861/jssr.412.527.530>
 40. Novotny, A. (2017). The Heterogeneity of the Academic Profession: The Effect of Occupational Variables on University Scientists' Participation in Research Commercialization. *Minerva*. <https://doi.org/10.1007/s11024-017-9321-5>
 41. Nugent, A., Lodge, J. M., Carroll, A., Bagraith, R., MacMahon, S., Matthews, K. E., & Sah, P. (2019). *No Higher Education Learning Framework: An Evidence Informed Model for University Learning*. Brisbane, Australia: University of Queensland.
 42. Oliver, A. L., & Sapir, A. (2017). Shifts in the organization and profession of academic science: the impact of IPR and technology transfer. *Journal of Professions and Organization*. <https://doi.org/10.1093/jpo/jow012>
 43. Pucci, T. (2016). Academic entrepreneurial orientation. Empirical evidence from life sciences. In *World Review of Entrepreneurship, Management and Sustainable Development*. <https://doi.org/10.1504/WREMSD.2016.074966>
 44. Roxå, T., & Mårtensson, K. (2017). Agency and structure in academic development practices: are we liberating academic teachers or are we part of a machinery suppressing them? *International Journal for Academic Development*. <https://doi.org/10.1080/1360144X.2016.1218883>
 45. Santos, A. I., & Serpa, S. (2017). The Importance of Promoting Digital Literacy in Higher Education. *International Journal of Social Science Studies*. <https://doi.org/10.11114/ijsss.v5i6.2330>
 46. Santos, C., Pereira, F., & Lopes, A. (2016). Effects of work intensification in higher education: From work areas fragmentation to the nexus between teaching, research, leadership and knowledge exchange. *Revista Portuguesa de Educação*, 29, 295–321. <https://doi.org/10.21814/rpe.6820>
 47. Scanlon, E. (2018). Digital Scholarship: Identity, Interdisciplinarity, and Openness. *Frontiers in Digital Humanities*. <https://doi.org/10.3389/fdigh.2018.00003>
 48. Scott, P. (2018). Compliance and Creativity: Dilemmas for University Governance. In *European Review* (pp. 535–547).

- <https://doi.org/10.1017/S1062798717000527>
49. Sethy, S. S. (2018). Academic Ethics: Teaching Profession and Teacher Professionalism in Higher Education Settings. *Journal of Academic Ethics*. <https://doi.org/10.1007/s10805-018-9313-6>
 50. Trajkovski, V. (2016). The role of article level metrics in scientific publishing. *Journal of Special Education and Rehabilitation*. <https://doi.org/10.19057/jsr.2016.0>
 51. Tranfield, D., Denyer, D., & Smart, P. (2003). Towards a Methodology for Developing Evidence-Informed Management Knowledge by Means of Systematic Review. *British Journal of Management*. <https://doi.org/10.1111/1467-8551.00375>
 52. Trout, J., & Rivkin, S. (2011). *Differentiate or Die: Survival in Our Era of Killer Competition, Second Edition*. Differentiate or Die: Survival in Our Era of Killer Competition, Second Edition. <https://doi.org/10.1002/9781118258040>
 53. Turk, M., & Ledić, J. (2016). Between teaching and research: Challenges of the academic profession in Croatia. *Center for Educational Policy Studies Journal*.
 54. Véliz-Calderón, D., Theurillat, D., Paredes, B., & Pickenpack, A. (2018). The evolution of the academic profession in research universities in Chile. *Education Policy Analysis Archives*. Education Policy Analysis Archives. <https://doi.org/10.14507/epaa.26.3262>
 55. Watson, W. R., & Watson, S. L. (2013). Exploding the Ivory Tower: Systemic Change for Higher Education. *TechTrends*. <https://doi.org/10.1007/s11528-013-0690-9>
 56. Winkel, M. A., van der Rijst, R. M., Poell, R. F., & van Driel, J. H. (2018). Identities of research-active academics in new universities: Towards a complete academic profession cross-cutting different worlds of practice. *Journal of Further and Higher Education*, 42(4), 539–555.
 57. Yen, P. H. (2018). Teaching Selves: Identity, Pedagogy, and Teacher Education. *VNU Journal of Foreign Studies*. <https://doi.org/10.25073/2525-2445/vnufs.4290>
 58. Zheng, P. (2010). The “second academic revolution”: interpretations of academic entrepreneurship. *Canadian Journal of Higher Education*.
 59. Балацкий, Е. В. (2019). Глобальные вызовы четвертой промышленной революции. *Terra Economicus*, 17(2). <https://doi.org/0.23683/2073-6606-2019-17-2-6-22>