

# ПРОЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАК ФАКТОР ЭКОЛОГИЗАЦИИ УНИВЕРСИТЕТА

**Марина Николаевна Кичерова**  
(m.n.kicherova@utmn.ru),

**Дмитрий Николаевич Кыров**  
(d.n.kyrov@utmn.ru),

**Кристина Сергеевна Рассказова**  
(k.s.rasskazova@utmn.ru)

Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия

**Цитирование:** Кичерова М.Н., Кыров Д.Н., Рассказова К.С. (2025) Проэкологическое поведение преподавателей как фактор экологизации университета. *Журнал социологии и социальной антропологии*, 28(1): 160–180.

<https://doi.org/10.31119/jssa.2025.28.1.7> EDN: CMMMQR

**Аннотация.** Авторы обращаются к проблеме того, что экологическое знание не переходит в устойчивые экологические практики. Цель статьи — выявление особенностей проэкологического поведения преподавателей, реализующих курсы экологической направленности, оценка потенциала экопрактик в контексте экологизации университета. Методология базировалась на качественных методах, проведено пять фокус-групп. Интерпретация результатов выполнена на модели Колмусс-Агьемана, иллюстрирующей разрыв между экологическими знаниями и экологическими практиками. Установлено, что у преподавателей проявились пять групп установок: просветительская, исследовательская, популяризация личной экопрактики, следование трендам, передача профессионального опыта. Результаты свидетельствуют, что преподаватели не рассматривают себя как активных субъектов, способных повлиять на формирование экологической политики в университете, подчеркивают роль государства и администрации в централизованном решении экологических проблем, преобладает внешний локус контроля. В заключение предложены рекомендации по экологизации университета, перспективы дальнейших исследований.

**Ключевые слова:** проэкологическое поведение, экологизация университета, элективы, экологические практики, экологические установки.

## Введение

Непрерывное экологическое просвещение и образование одно из направлений в рамках Целей устойчивого развития (ЦУР) (Цели 2023). В документах ЮНЭСКО подчеркивается, что именно университеты должны играть ключевую роль в достижении ЦУР (Leicht et al. 2018), так как они формируют модели поведения, в том числе проэкологического

(Weiss 2021). Важную роль в экологизации выполняют кампусы (Alshuwaikhat, Abubakar 2008), однако примеров полностью «зеленых» университетов мало, устойчивое развитие понимается как неформальные мероприятия по «озеленению» кампусов (Papenfuss et al. 2019). Повышенное внимание рекомендуется уделить разработке учебных программ по устойчивому развитию (Uggla, Soneryd 2023), позволяющим студентам сформировать необходимые компетенции (Alshuwaikhat, Abubakar 2008), в том числе при разных педагогических подходах (Cebrián et al. 2020). При этом в научных работах не раскрыт потенциал преподавателей, их проэкологическое поведение не исследовано в полной мере. Деятельная позиция преподавателей может стать основой для разработки программы экологизации университета.

За рубежом сложились научные школы и методология для проведения исследований проэкологического поведения (Steg, Vlek 2009; Liu et al. 2020; Zehui 2023), предложены рекомендации для выбора методик оценки (Lange, Dewitte 2019). В России последние десятилетия растет интерес к данной тематике, исследуются вопросы проэкологического поведения граждан, факторы его детерминации (Сауткина и др. 2022). Изучаются психологическая готовность и вовлеченность в экопрактики разных социальных групп населения, разрабатываются методологии и шкалы проэкологического поведения (Иванова и др. 2023). Рассматривают влияние разных факторов на осознанное потребление и обращение с отходами (Роженцова 2023), роль отрицательных эмоций в обсуждении климатической политики (Валько, Мальцева 2023). Однако тематика российских исследований проэкологического поведения сконцентрирована преимущественно на оценке экологического активизма, экологических практик населения и экологических мероприятий. Комплексных исследований, посвященных проэкологическому поведению преподавателей, влиянию их инициатив на экологизацию университета, недостаточно. Сложность проблемы требует многоуровневого анализа и современной теоретической модели при концептуализации данного феномена.

Существует разрыв между экологическим сознанием и проэкологическим поведением, что отражено в модели Колмусс-Агьемана (Kollmuss-Agyeman): экологическое знание не переходит непосредственно в устойчивые проэкологические практики. Возникает исследовательский вопрос: какова структура установок и барьеров проэкологического поведения авторов курсов экологической тематики? Как особенности поведения преподавателей могут повлиять на процесс экологизации университета?

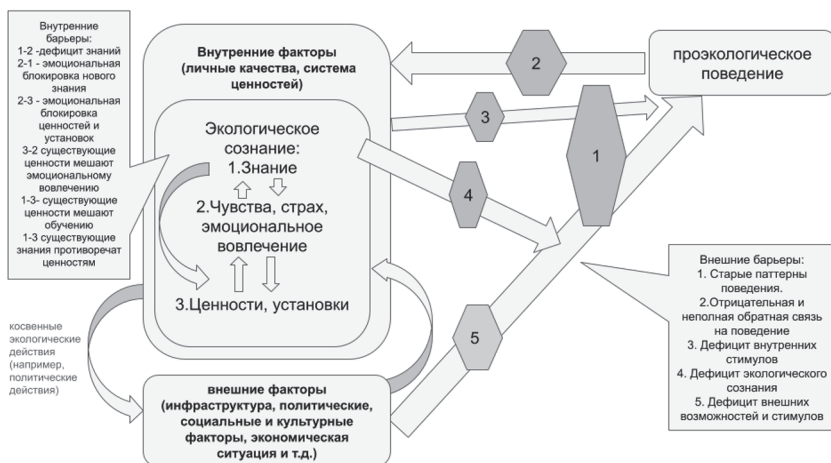
Цель статьи — оценка проэкологического поведения преподавателей через реализацию авторских элективных курсов (элективов) экологиче-

ской направленности, выявление барьеров и оценка потенциала экологических практик в контексте экологизации университета.

### Теоретическая основа исследования: модель проэкологического поведения

В современных зарубежных (Li et al. 2019; Zehui 2023) и российских исследованиях проэкологическое поведение концептуализировано как гетерогенный и многофакторный конструкт (Сауткина и др. 2022). В научной литературе отражен опыт определения и измерения экологического сознания (Sanchez, Lafuente 2010), создания универсальной шкалы для измерения проэкологического поведения (Иванова и др. 2023), однако использование единого инструментария не всегда отражает специфику социокультурной среды и национального контекста, что приводит к искажению результатов. Обзор существующих методик и концепций обосновывает использование социально-психологической модели проэкологического поведения Колмусс-Агъемана (Kollmuss, Agyeman 2002). Данная модель будет использована в качестве теоретической рамки для эмпирического исследования (рис. 1).

Модель представляет собой трехкомпонентную систему, состоящую из внутренних факторов, обуславливающих проэкологическое поведение, внешних факторов и активных действий, являющихся проявлением данного поведения. Отношения между тремя компонентами системы



**Рис. 1.** Модель проэкологического поведения (Kollmuss, Agyeman 2002), перевод авторов статьи

строятся через преодоление барьеров, описанных ранее Дж. Блейком (Blake 1999).

В данном исследовании модель была применена к университетской среде и ее акторам, использовалась при разработке инструментария (гайда фокус-группы), интерпретации результатов. В качестве акторов проэкологического поведения можно рассматривать студентов, преподавателей и сотрудников. В статье мы ограничились исследованием поведения преподавателей, рассматривая его как один из факторов экологизации университета.

Экологизация как процесс может опираться на ценности и мышление акторов. Применительно к университету внедрение экологических элективов является целенаправленной практикой изменений, а ценностные ориентиры и проэкологическое поведение акторов могут стать основой для проектирования экологической миссии организации.

### **Гипотеза исследования**

Ключевое предположение исследования состоит в том, что преподаватели, инициировавшие создание элективных курсов на экологическую тему, имеют меньшее число внутренних и внешних барьеров либо их барьеры отличны от рядовых пользователей. Ожидается, что глубокие знания зарубежных инвайронменталистских исследований, высокий уровень образования коррелируют с более легким переходом из знания в практику. Также предполагалось, что проактивная позиция преподавателей в отношении разработки образовательного курса может быть учтена при разработке других программ развития и экологизации университетской среды.

### **Методология и методы исследования**

#### ***Методика построения выборки***

В связи с тем, что целью исследования было выявление особенностей проэкологического поведения преподавателей, реализующих авторские курсы экологической тематики, и оценка его влияния на экологизацию университета, в работе использована качественная стратегия сбора и анализа данных. Выборка целевая, ее составили преподаватели, реализующие элективы экологической направленности в Тюменском государственном университете (ТюмГУ). В образовательном пространстве ТюмГУ представлено более 600 курсов по выбору, из них были отобраны 68 курсов, связанных с экологической тематикой. Отбор производился по ключевым словам «экология», «устойчивость», «ответственное потребление». В итоге

были отобраны следующие курсы: «Рациональное потребление», «Геоэкология», «Экосистемные услуги», «Безотходное производство», «Сити-фермерство», «Организация природоохранной деятельности», «Экологические вызовы и благосостояние человечества», «Я — экопотребитель», «Рациональный шоппинг», «Биоразнообразие и устойчивое развитие», «Изменения климата как глобальный вызов человечеству» и другие подобные курсы. Специфика элективов в том, что преподаватели сами предлагают концепцию курса, методы работы со студентами. Формат элективов позволяет разрабатывать междисциплинарные курсы: преподаватель с экономическим или юридическим образованием может представить электив по экологической тематике.

### ***Рекрутинг информантов***

Размер выборки скорректирован с учетом фактической занятости потенциальных информантов: отпуск по уходу за ребенком или отсутствие преподавательской нагрузки в весеннем семестре, в котором проводилось исследование. Оставшиеся 55 информантов получили приглашение на участие в исследовании на корпоративную почту. Планирование времени проведения фокус-групп осуществлялось с учетом преподавательской нагрузки информантов. В ТюмГУ внедрено электронное расписание, настройки информационной системы Modeus позволяют увидеть общие свободные временные слоты нескольких пользователей. Благодаря такому подходу достигнута высокая конверсия из потенциального информанта в участника фокус-группы. В исследовании приняли участие 25 человек: 7 мужчин, 18 женщин в возрасте от 25 до 67 лет, из них ассистенты — 2, старшие преподаватели — 3, доценты — 17, профессора — 3. Ученую степень кандидат наук имели 17 человек, доктор наук — 2 и шестеро без ученой степени.

### ***Методы сбора и анализа данных***

Использован метод группового интервью (фокус-группы), позволяющий определить и осмыслить мотивацию реального и потенциального проэкологического поведения преподавателей в университетской среде. Проведено пять фокус-групп, продолжительностью 45–60 мин, в каждой группе участвовали от 4 до 8 человек. Групповые интервью проводились лично, сопровождалась аудиозаписью. Расшифровка аудиозаписей проводилась с помощью AI-сервиса Riverside с последующим ручным редактированием.

Структура гайда отражала элементы модели Колмусса-Агъемана и включала следующие тематические блоки и вопросы:

- мотивы и ценности преподавателей (Что побудило вас разработать свой элективный курс? Как цель курса соотносится с вашими личными установками? Достаточно ли экологических привычек в вашей повседневной практике?);
- оценка барьеров в реализации проэкологического поведения (Что мешает внедрению экологических привычек в вашу повседневную практику?);
- инфраструктура университета (Участвуете ли вы в реализации экологических проектов университета и почему? Что, на ваш взгляд, можно сказать об экологической инфраструктуре и политике университета, перспективах его экологизации? С какими сложностями вы столкнулись при защите электива перед комиссией?);
- связь города и университета (Как городская инфраструктура и городские проекты помогают вам в реализации электива? Каких образовательных инициатив, городских проектов не хватает для совершенствования образовательного процесса и продвижения экологической повестки?).

При обработке данных использованы приемы интерпретационного анализа. Кодирование данных проводилось вручную с использованием редактора MS Word. На первом этапе реализовано осевое кодирование, коды были заданы в гайде на основе модели Колмусса-Агьемана, проведена группировка тематических секвенций. На втором этапе реализован аналитический переход, сопоставление полученных данных о проэкологическом поведении преподавателей с текущими процессами экологизации университета, что стало основой для разработки рекомендаций.

### **Результаты исследования**

#### ***Внутренние факторы формирования проэкологического поведения***

Анализ данных показал, что преподаватели экологических элективов имеют выраженную вовлеченность в экологическую проблематику, воплощают ее в своих авторских курсах. В ответах присутствовали разные мотивационные основания и установки, которые можно условно разделить на пять групп:

- исследовательский научный интерес («Интерес был в том, чтобы для себя определить, что предмет в себе содержит и, возможно, сформировать более сложный проект — книгу»)<sup>1</sup>;

---

<sup>1</sup> Здесь и далее особенности речи информантов полностью сохранены.

- просветительская установка («Я хотел показать студентам позитивные западные практики <...>. Те понятия, которые у нас практически неизвестны, потому что в России в основном все строится вокруг устойчивого развития»);
- опыт профессиональной деятельности и желание им поделиться («Больше 12 лет я работала в коммерческой организации, которая оказывает услуги в области экологии. И сейчас периодически читаешь кейсы, они всегда многогранные, там есть юридический аспект, технологический аспект, экономический <...>. Я как раз стараюсь на этом и акцентировать внимание, что любая профессия имеет так или иначе связи с экологией»);
- личная заинтересованность в продвижении своей экопрактики («Я бы сказала, что последние 5–6 лет я все время сама принимаю активное участие в социальных проектах по сбору мусора»);
- мода, следование трендам («Я поняла, что у нас в этом плане непаханое поле, поэтому почему не занять нишу? Я изучала, какие темы для сегодняшнего дня востребованы, обсуждаются, плюс я смотрела на проекты, которые любят»).

Наиболее широко представленной оказалась просветительская позиция (две трети ответов), на желание делиться профессиональным опытом и личную заинтересованность в продвижении экопрактик указали треть информантов, самые редкие ответы были связаны с исследовательской позицией и установкой на следование трендам. Две из выявленных установок обусловлены особенностями профессиональной деятельности (сочетанием исследовательской и преподавательской работы), конкуренцией за интерес студентов.

Большинство информантов продемонстрировали высокий уровень экологических знаний, сформированные ценности и установки, однако две трети опрошенных при ответах проявляли отрицательные эмоции в отношении проэкологических практик, реализуемых как внутри университета, так и за его пределами: раздельный сбор отходов («25 пакетов — дома у меня столько не поставить, а во-вторых, в этом смысла нет. Вы их отправляете в баки, а из баков они в одну машину все равно»), пользование общественным транспортом («На автобусе в два раза дольше ехать. Я не могу себе позволить столько времени затрачивать»).

При разработке механизмов экологизации университета необходимо учитывать данную специфику установок, включать инструменты, направленные на снижение экологических аффектов, повышение уверенности в результативности экологических практик сотрудников вуза.

## **Внешние факторы формирования проэкологического поведения**

### **Социальные и культурные факторы**

Преподаватели уделяли внимание не столько экологической инфраструктуре, сколько связанным с ней социокультурным практикам (пять ответов) и девиациям (два ответа). Например, поведение студентов стало причиной отказа от раздельного сбора бумаги:

*Когда кафедра была в Финансово-экономическом институте, там были баки для сбора макулатуры. Но потом студенты начали вытаскивать курсовые работы и сдавать их преподавателям, поэтому боксы убрали.*

Примерно треть информантов приводила примеры зарубежных стран, где экологическая инфраструктура доступна не во всех районах города. Но знание о том, что в стране предусмотрены штрафы за нарушение порядка обращения с отходами, стимулирует следовать правилам, с пониманием относиться ко временным неудобствам:

*Мне не хватает всего (инфраструктуры. — Авт.) и поэтому я не сортирую. Но, находясь в другой стране, я буду нести фантики, что в университете не выбросила, к себе в хостел, большие нигде на маршруте в туристическом районе не попадет (баков для раздельного сбора. — Авт.), а штраф неизбежен. То есть не хватает инфраструктуры, в некоторых районах не всегда доступна.*

### **Экономические факторы**

Среди экономических факторов абсолютное большинство информантов отметило преимущественно личные практики и экологические привычки, связанные с экономией ресурсов и сопряженной с этим экономией средств:

*Открыли кран, чистим зубы, вода бежит. Но это же элементарно нужно закрыть. Это даже вам выгодно, если у вас особенно стоят счётчики. Точно так же со светом. То есть приходим домой, включили свет, всё включили.*

Половина участников фокус-групп подчеркнула важность экономических стимулов:

*На бытовом личном опыте просто просвещения недостаточно. Я все знаю, но меня может стимулировать только экономический механизм, система штрафов и поощрений.*

По мнению информантов, система поощрений могла бы иметь позитивный результат:

*Вы носите 5 дней батарейки в кармане, но в какой-то момент понимаете, что у вас сейчас рамка аэропорта и вы все равно их выбросите. А если бы я знала, что через 3 квартала стоит контейнер, где мне 3 копейки зачислится, я бы туда дошла.*

Примеры информантов преимущественно находились в области микроэкономики, собственных домохозяйств, тогда как мезоэкономические и макроэкономические уровни упоминались нечасто (три ответа), описания были обобщенными: «Приглашали руководителя компании, которая такие умные контейнерные площадки во дворах ставит. Он говорит, что всё это непросто, дорого». Экономические факторы звучали в ответах информантов, однако их вклад в формирование экологического поведения нельзя оценить как решающий.

### *Инфраструктурные факторы*

В оценках участников исследования имеющаяся в университете инфраструктура для раздельного сбора отходов представлена точно, не покрывает потребности студентов и преподавателей. Система обслуживается активистами студенческого объединения 5R. Официальная система обращения с отходами в университете функционирует параллельно: договор с клининговой компанией не предусматривает обслуживание установленных студенческим сообществом боксов: «Единственное инфраструктурное нововведение это боксы для раздельного сбора мусора. Единственное, что университет создал, благодаря студентам». За пределами университета преподаватели также отмечали дефицит инфраструктурных решений:

*Мне не хватает просто контейнеров, которые бы стояли во дворе для сбора пластика, бумаги отдельно, батареек. Я чувствую тоже ответственность, что неправильно веду бытовое хозяйство.*

Важным элементом инфраструктуры является система сопровождения образовательного процесса, что особенно важно для элективов, так как часть занятий проходит за пределами университета. Трудности в организации коммуникации с внешними структурами отметили четверть участников:

*Я звоню, у меня по плану намечается экскурсия. Пожалуйста, организуйте мне тот же транспорт или созвонитесь с руководителем, договоритесь. <...> И расписание надо согласовать, потому что мы*

*не успеваем за 4 пары доехать и вернуться, и после мусоросортировочного завода надо из-за запаха переодеться.*

Проведение выездных занятий пользуется большим интересом у студентов, однако пока держится на личных инициативах преподавателей.

### *Политические факторы*

Абсолютное большинство участников приводило примеры локального, организационного уровня и реже касались регионального и федерального уровней. В отношении экологической политики университета собеседники занимают взвешенную позицию, указывая как на позитивный опыт вуза, так и на недостатки в работе. У информантов имеется представление о необходимости комплексного подхода к экологизации университета:

*Мы производим на своих лабораторных опытах всякие отходы химические. Университет тратит на самом деле огромные деньги на утилизацию этих отходов. Вот, это опять внутренняя профессиональная (необходимость. — Авт.), а нам нужна инфраструктурная внешняя составляющая.*

Треть преподавателей осознает важность не только ответственного обращения с отходами, но и уменьшение их образования, подчеркивает, что в пространстве университета пока не созданы условия для системной работы. Показательным является пример с запросом на использование многоразовой посуды:

*В кофейне многие студенты просят налить в свою кружку. Санитарные нормы не позволяют, и как бы баристы ни хотели, они наливают в одноразовые стаканчики, что снижает у студентов мотивацию. Есть кафе, где за это баллы набавляют, или со скидкой можно купить. Это несложно, все равно наливают сначала в металлический (питчер. — Авт.).*

Данный факт иллюстрирует, с одной стороны, готовность сообщества к применению многоразовых кружек и осуществлению проэкологического поведения на практике, с другой стороны, неготовность университета к внедрению проэкологических решений на этапе запуска или обновления инфраструктуры.

Важной частью образовательной политики университета является ежегодный конкурсный отбор элективов, который позволяет ввести новые курсы с актуальной экологической повесткой. Практически все участники группового интервью отметили, что, при защите элективов сложностей

не возникало, замечания комиссии были справедливы, университет осознает важность экологической тематики в образовании студентов. Еще одним элементом внутренней экологической политики университета является конкурс студенческих инициатив: «в том числе экологические проекты выигрывают, это тоже плюс, это хорошо». Номинация конкурса «Сохраняй природу» призвана поддерживать экологические инициативы студентов, отмечена информантами как важный инструмент экологизации университета.

*Внутренние барьеры в формировании  
проэкологического поведения*

Система внутренних барьеров в модели построена на противоречиях между существующими знаниями, эмоциональным вовлечением и ценностями респондента. Анализ данных показал, что преподаватели сдержанно выражали эмоции при рассказе о проэкологическом поведении. Одной из иллюстраций выражения чувств является ощущение одиночества, инаковости:

*И видите, в чем дело? Я одна, конечно, да, я соблюдаю это все, хорошо. Есть какая-то задача как человека, работающего в образовании, <...> поэтому моя такая миссия, максимально до людей донести, не только до студентов.*

*А мне всегда кажется, что сколько бы мы ни делали, этого недостаточно. Вот это, наверное, главная проблема. Не хватает у многих людей мотивации и, откровенно говоря, 3–5 % людей, не больше, занимаются этими вопросами. И это дает какой-то эффект, это является хорошим примером для других, но мы не решим эти проблемы через такое участие. Участие должно быть 90–95 %.*

Преподаватели ощущают необходимость экологического просвещения, важность внедрения экологических практик, но просветительская установка сопровождалась не эмоциональным подъемом, энтузиазмом, а чувством изолированности от большинства, исключительностью («белая ворона»):

*Очень часто коллеги видят, как я с огромными баулами иду, допустим, куда-нибудь в секонд-хэнд сдавать одежду. Я стараюсь в быту как-то минимизировать трату энергии, трату ресурсов. Не всегда получается, иногда очень хочется расслабиться.*

Такую позицию проявила пятая часть информантов.

Дефицит знаний как внутренний барьер проэкологического поведения не был зафиксирован в ответах участников фокус-групп, абсолютное

большинство информантов профессионально компетентны в экологической тематике и устойчивом развитии. Уровень знаний преподавателей позволяет им занять экспертную позицию и войти в рабочую группу по разработке программы экологизации университета. Противоречия между знаниями и ценностями, внутренними установками и обучением не выявлены: преподаватели опираются на личный опыт и практики, научные знания, открыты для получения нового опыта, готовы к новым формам экологического участия.

*Внешние барьеры в формировании  
проэкологического поведения*

Анализ барьера, связанного со старыми паттернами поведения, демонстрирует классическое заблуждение о трудностях раздельного сбора отходов: «Не всегда просто в маленькой квартире иметь три емкости для сортировки, вещи нереальные». Информанты позитивно оценивали разнообразие экологических практик, обращали внимание на их репрезентацию в медиапространстве: «Я видела в роликах, что в доме есть определенное место выделенное, и там все по шкафчикам разложено: батарейки, где-то там еще что-то». Однако при уточнении о готовности включиться в реализацию таких проектов (экологические инициативы на уровне соседского сообщества, многоквартирного жилого дома), информанты указывали на дефициты: «Хотели бы, но опять, это затрата времени, ресурсов и так далее. Пока я не располагаю, наверное, этим ресурсом».

Четверть участников фокус-групп не демонстрировала запроса на позитивную обратную связь, но указывали, что негативная мотивация — система штрафов — могла бы расширить их пул экологических практик: «Если скажут, что все, стеклянные бутылки обязательно, прямо с завтрашнего дня сдаем, или бутылки пластиковые, если увидят, то штраф, я готова».

Дефицит внутренних стимулов отражает барьеры, проявляющиеся на уровне личности, в мотивации и ценностных установках. Три четверти информантов проявляли уверенность в своей проэкологической стратегии, охотно говорили о педагогическом, научном, экологическом опыте: «Да, наверное, хотелось бы быть более экологичной, но в целом я считаю, что плюс-минус я живу в экологических таких установках». Они демонстрировали развитость экологического сознания: «Моя лень и утасаживающий энтузиазм привели к тому, что от собирательства я перешла к осознанному потреблению». Понимание важности экологического повестки, необходимость профессионального междисциплинарного решения экологических проблем поможет избежать гринвошинговых решений при экологизации

университета: «Мы должны с научных позиций быть погружены в эту тематику».

В качестве основного барьера проэкологического поведения больше половины участников называли дефицит внешних возможностей и стимулов. Указывали на отсутствие инфраструктуры для раздельного сбора отходов, удобного общественного транспорта, системы штрафных санкций за нарушение экологических норм, непрерывного экологического образования:

*У нас нет среды, которая есть в зарубежных странах, где со школы ребенка учат. В школе элементарно ставят баки для сбора бутылок, ребенку дают какие-нибудь фишки, чтобы он там что-то (на них. — Авт.) получил.*

Лейтмотивом в ответах у двух третей участников звучала отсылка к внешним препятствиям экологизации университета:

*У нас практически ничего не сделано для того, чтобы кампус был экологичным. Это и транспорт, в первую очередь университетский, хотя бы перевести на газ, утилизация пищевых отходов от наших столовых.*

Информанты подчеркивали необходимость централизованных действий со стороны государства:

*И тут как раз без государственного вклада не обойтись. Создание инфраструктуры, масштабное просвещение людей для того, чтобы они действительно понимали, зачем это надо, создавалась у них правильная мотивация, и чтобы они верили, что отходы действительно пойдут на сортировку.*

Таким образом, у преподавателей проявились в основном внешние барьеры, что может свидетельствовать о преобладании внешнего локуса контроля при описании как собственного поведения, так и элементов, которые его детерминируют. Данные могут указывать на то, что при разработке политики экологизации университета, она должна иметь комплексный характер, включать целостную парадигму для дальнейшего развития университета. Преподаватели не готовы стать лидерами экологических изменений внутри организации, но могут включаться в составы экспертных групп и участвовать в разработке эффективных решений. Университетам стоит поддерживать экологические инициативы преподавателей, в том числе предлагаемые в рамках элективных курсов, междисциплинарные научные исследования по экологической

тематике, что будет способствовать экологической трансформации университета.

### **Обсуждение**

Результаты проведенного исследования можно сравнить с данными, полученными на общероссийской репрезентативной выборке: опрос 1600 респондентов от 18 лет в 2024 г. показал, что портрет преподавателя как носителя экологической практики во многом совпадает с портретом среднестатистического россиянина. Участники фокус-групп пессимистично оценивают складывающуюся в стране экологическую ситуацию, как и 66 % россиян, среди наиболее распространенных экопрактик указывают экономию воды (51 %) и электроэнергии (63 %). Общий высокий уровень экологических знаний и практик преподавателей также соответствует результатам социологических исследований: люди с высшим образованием и высоким уровнем дохода активнее проявляют проэкологическое поведение (Взгляд на экологию 2024).

Отношение к материальным стимулам как средству для продвижения экопрактик в преподавательской среде также соответствует общероссийскому тренду: россияне указывают, что повысить вовлеченность в экопрактики помогут скидки на ЖКХ и проезд на общественном транспорте (45 %), льготы при посещении культурных и досуговых мероприятий (21 %), дополнительные выходные дни на работе (18 %) (Экоактивизм 2023). Половина участников фокус-групп также указала на важность экономических стимулов и положительный эффект системы материального поощрения.

Исследование показало, что среди преподавателей экологических элективов доминируют пять установок: две из них связаны с просветительскими целями и популяризацией личной экопрактики. Полученные результаты во многом совпадают с выводами исследований, где отмечалось, что «просоциальные склонности человека могут быть преобразованы в экологическое или альтруистическое поведение» (Neaman et al. 2022), а также важными предикторами проэкологического поведения могут быть именно моральные нормы (Bamberg, Möser 2007). Три другие установки являются уникальными для академической среды: исследовательский научный интерес, желание делиться опытом профессиональной деятельности, следование трендам в создании образовательных продуктов.

Результаты исследования также подтверждают выводы, полученные ранее при изучении экологических практик (Carmi et al. 2015): эмоциональная вовлеченность является важным элементом при переходе экологических знаний в экологическую практику. В то же время не имеет

значение позитивная или негативная окраска эмоций: участники демонстрируют пессимизм в отношении взгляда в будущее, изолированность и чувство одиночества в проэкологическом поведении. Несмотря на негативную коннотацию, данные эмоции не останавливают продвижение экопрактики. При реализации программ экологизации университета следует учитывать, что обратная связь может сопровождаться широким спектром эмоций, что будет указывать на вовлеченность акторов в процесс формирования проэкологического поведения.

Преподаватели имеют возможность продемонстрировать студентам социальную позицию в части проэкологического поведения, обсуждая с ними экологические проблемы. Согласно метаанализу русскоязычных публикаций, Е.В. Сауткина выделила четыре наиболее часто встречающиеся категории проэкологического поведения: управление и минимизация бытовых отходов (раздельный сбор, уборка мусора на природе, использование многоразовых сумок); социальное поведение (участие в уборке территории/субботниках, посадка деревьев/озеленение, обсуждение экологических проблем); ресурсосбережение (электроэнергии, воды, пользование энергосберегающей техникой/лампами); экопотребление (Сауткина и др. 2022). Все указанные категории упоминались преподавателями университета как личные практики.

Анализ пула экологических элективов в образовательном пространстве ТюмГУ и обратная связь преподавателей свидетельствуют о стихийном характере формирования такого объема образовательных курсов экологической направленности. Их появление обусловлено инициативой преподавателей, представлением об образовательных трендах, которые, однако, в нормативных документах вуза не находят отражения. В то же время в других вузах системный подход к разработке учебных программ экологической направленности формирует уникальное преимущество университетов (Barth 2013). На основе исследования восьми немецких вузов, М. Барт описал три модели эволюции изменений в учебных программах по устойчивому развитию: переход от неформальных практик к формальному обучению; разработка студенческих проектов, направленных на повышение устойчивости кампусов; продвижение образовательного процесса через зеленый маркетинг и стратегическое позиционирование университета (Barth 2013). Выбор одной из трех моделей может стать основой для разработки единой экологической стратегии при реализации образовательных программ.

Как отмечено в исследовании Т.К. Молчановой, только 18,5 % крупных российских компаний включают в миссию организации заботу об окружающей среде и опираются на ESG-принципы (Molchanova et al. 2020).

Разработка программы по устойчивому развитию и формулирование экологической миссии вуза может дать университету конкурентное преимущество на рынке образовательных услуг. Подготовка студентов в рамках экологических элективов положительно скажется на их дальнейшем трудоустройстве в компаниях, где внедрены стандарты ESG, будет способствовать формированию экологического лидерства в сообществах и на рабочих местах.

### **Заключение**

Проведенное теоретико-эмпирическое исследование показало, что преподаватели университета как носители экологических знаний и практики отличаются от других социальных групп. Преподавателям присущи все категории проэкологического поведения: рациональное обращение с бытовыми отходами, участие в социально-экологических акциях, ресурсосберегающие практики и рациональное потребление. Выявлено пять групп установок: исследовательский научный интерес, стремление к просвещению, желание поделиться опытом профессиональной деятельности, продвижение личной экопрактики, мода, следование образовательным трендам. Две установки — следование образовательным трендам и исследовательский интерес, являются специфичными для референтной группы.

Гипотеза исследования частично подтвердилась: дефицит знаний у преподавателей как внутренний барьер не зафиксирован, существенных противоречий между знаниями и ценностями не наблюдалось. В то же время были отмечены внешние барьеры, такие как дефицит инфраструктуры (как в кампусе, так и в городской среде нехватка пунктов для раздельного сбора отходов), слабая инициативность мер по ресурсосбережению (воды, электроэнергии), отсутствие экономических стимулов, в том числе системы штрафов, для осознанного потребления, устойчивость старых паттернов поведения, разные уровни экологической культуры среди студентов и коллег. При этом преподаватели не рассматривали себя как активных агентов, способных повлиять на формирование экологической политики в контуре университета или городского пространства, при оценке позиции преобладал внешний локус контроля, они подчеркивали важную роль государства и руководства в централизованном решении экологических проблем.

По результатам исследования можно сформулировать ряд предложений и рекомендаций.

1. При разработке программы экологизации университета опираться на экспертный потенциал преподавательского сообщества, в первую очередь авторов элективных курсов экологической тематики, так как иссле-

дование показало, что они имеют высокий уровень экспертных знаний, знакомы с российскими и зарубежными примерами передовой экологической инфраструктуры, кейсами успешных практик, применимых в пространстве университета.

2. Руководителям образовательных программ включать внеаудиторные выездные формы занятий для интеграции с городскими экологическими проектами и инициативами в учебные программы по устойчивому развитию, поскольку преподаватели подчеркивали необходимость вовлечения внешних проактивных стейкхолдеров. Администрации и сервисным службам университета рекомендуется обеспечить упрощенную систему согласования таких форм взаимодействия.

3. Поскольку преподаватели отмечали отсутствие внутренней инфраструктуры и корпоративных мер поддержки, администрации университета предлагается предусмотреть грантовую поддержку экологических инициатив студентов и преподавателей, систему стимулирующих выплат за организацию неформальной экологической деятельности (неформальные встречи со студентами, клубы общения и обсуждения экологических вопросов, создание экологических сообществ, открытых мероприятий для школьников, горожан и гостей города), что будет способствовать формированию единой экологической политики университета.

4. В целях координации и коммуникации всех акторов университета, заинтересованных в экологической тематике, необходимо создание «зеленого офиса» или управления по достижению Целей устойчивого развития.

Данные рекомендации подходят не только для университета, но и для других организаций, заинтересованных в использовании ESG-принципов управления. Перспективами дальнейших исследований в данном направлении могут стать экспериментальное внедрение экологических практик и технологий в университетском сообществе и пространстве кампуса, оценка экологических аффектов, изучение экологического лидерства сотрудников организации как элемента формирования устойчивой субъектности.

### **Благодарности**

Авторы выражают благодарность коллегам-преподавателям и администрации Тюменского государственного университета за помощь в проведении исследования.

### **Литература / References**

Валько Д.В., Мальцева А.С. (2023) Негативные эмоции и поддержка климатической политики в России. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 20(4): 643–665. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2023-4-643-665>.

Valko D.V., Maltseva A.S. (2023) Negative Emotions and Climate Policy Support in Russia. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki* [Psychology. Journal of the Higher School of Economics.], 20(4): 643–665. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2023-4-643-665> (in Russian).

Иванова А.А., Агисова Ф.Б., Сауткина Е.В., Кабанова В.С., Патракова Н.А., Иванде К.С. (2023) Российская шкала проэкологического поведения: разработка и психометрическая оценка. *Экспериментальная психология*, 16(2): 218–234. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2023160213>

Ivanova A.A., Agissova F., Sautkina E.V., Kabanova V.S., Patrakova N.A., Ivande K. (2023) Russian Scale of Pro-Environmental Behavior: Development and Psychometric Assessment. *Eksperimental'naya psikhologiya = Experimental Psychology (Russia)*, 16(2): 218–234. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2023160213> (in Russian).

Роженцова Е.В., Третьякова Е.А., Шимановский Д.В. (2023) Факторы проэкологического поведения граждан. *Всероссийский экономический журнал ЭКО*, 2: 123–136. <https://doi.org/10.30680/ECO0131-7652-2023-2-123-136>.

Rozhentsova E.V., Tretiakova E.A., Shimanovsky D.V. (2023) Factors of Pro-Ecological Behavior of Citizens. *ECO*, 2: 123–136 (in Russ.). <https://doi.org/10.30680/ECO0131-7652-2023-2-123-136> (in Russian).

Сауткина Е.В., Агисова Ф.Б., Иванова А.А., Иванде К.С., Кабанова В.С. (2022) Проэкологическое поведение в России. Систематический обзор исследований. *Экспериментальная психология*, 15(2): 172–193. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2022150213>.

Sautkina E.V., Agissova F.B., Ivanova A.A., Ivande K.S., Kabanova V.S. (2022) Pro-Environmental Behaviour in Russia. A Systematic Review. *Eksperimental'naya psikhologiya = Experimental Psychology (Russia)*, 15(2): 172–193. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2022150213> (in Russian).

Alshuwaikhat H.M., Abubakar I. (2008) An integrated approach to achieving campus sustainability: assessment of the current campus environmental management practices. *Journal of cleaner production*, 16(16): 1777–1785. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2007.12.002>.

Bamberg S., Möser G. (2007) Twenty years after Hines, Hungerford, and Tomera: A new meta-analysis of psycho-social determinants of pro-environmental behaviour. *Journal of environmental psychology*, 27(1): 14–25. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2006.12.002>.

Barth M. (2013) Many roads lead to sustainability: a process-oriented analysis of change in higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 14(2):160–175. <https://doi.org/10.1108/14676371311312879>.

Blake J. (1999) Overcoming the 'value-action gap' in environmental policy: Tensions between national policy and local experience. *Local Environment*, 4(3): 257–278. <https://doi.org/10.1080/13549839908725599>.

Carmi N., Arnon S., Orion N. (2015) Transforming environmental knowledge into behavior: The mediating role of environmental emotions. *The Journal of Envi-*

*ronmental Education*, 46(3): 183–201. <https://doi.org/10.1080/00958964.2015.1028517>.

Cebrián G., Junyent M., Mulà I. (2020) Competencies in education for sustainable development: Emerging teaching and research developments. *Sustainability*, 12(2): 579. <https://doi.org/10.3390/su12020579>.

Kollmuss A., Agyeman J. (2002) Mind the gap: why do people act environmentally and what are the barriers to pro-environmental behavior? *Environmental education research*, 8(3): 239–260. <https://doi.org/10.1080/13504620220145401>.

Lange F., Dewitte S. (2019) Measuring pro-environmental behavior: Review and recommendations. *Journal of Environmental Psychology*, 63: 92–100. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2019.04.009>.

Leicht A., Heiss J., Byun W. J. (2018) *Issues and trends in education for sustainable development* (Vol. 5). UNESCO publishing. <https://doi.org/10.54675/YELO2332>.

Li D., Zhao L., Ma S., Shao S., Zhang L. (2019) What influences an individual's pro-environmental behavior? A literature review. *Resources, Conservation and Recycling*, 146: 28–34. <https://doi.org/10.1016/j.resconrec.2019.03.024>.

Liu P., Teng M., Han C. (2020) How does environmental knowledge translate into pro-environmental behaviors? The mediating role of environmental attitudes and behavioral intentions. *Science of the total environment*, 728: 138126. <https://doi.org/10.1016/j.scitotenv.2020.138126>.

Molchanova T.K., Yashalova N.N., Ruban D.A. (2020) Environmental concerns of Russian businesses: Top company missions and climate change agenda. *Climate*, 8(4): 56. <https://doi.org/10.3390/cli8040056>.

Neaman A., Pensini P., Zabel S., Otto S., Ermakov D.S., Dovletyarova E.A., ... Navarro-Villarroel C. (2022) The prosocial driver of ecological behavior: The need for an integrated approach to prosocial and environmental education. *Sustainability*, 14(7): 4202. <https://doi.org/10.3390/su14074202>.

Papenfuss J., Merritt E., Manuel-Navarrete D., Cloutier S., Eckard B. (2019) Interacting pedagogies: A review and framework for sustainability education. *Journal of Sustainability Education*, 20(19): 1–19.

Rickinson M. (2001) Learners and learning in environmental education: A critical review of the evidence. *Environmental education research*, 7(3): 207–320. <https://doi.org/10.1080/13504620120065230>.

Sanchez M.J., Lafuente R. (2010) Defining and measuring environmental consciousness. *Revista Internacional de Sociología*, 68(3):731–755. <https://doi.org/10.3989/ris.2008.11.03>.

Steg L., Vlek C. (2009) Encouraging pro-environmental behaviour: An integrative review and research agenda. *Journal of environmental psychology*, 29(3): 309–317. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2008.10.004>.

Ugla Y., Soneryd L. (2023) Possibilities and Challenges in Education for Sustainable Development: The Case of Higher Education. *Journal of Education for Sustainable Development*, 17(1): 63–77. <https://doi.org/10.1177/09734082231183345>.

Weiss M., Barth M., von Wehrden, H. (2021) The patterns of curriculum change processes that embed sustainability in higher education institutions. *Sustainability Science*, 16(5): 1579–1593. <https://doi.org/10.1007/s11625-021-00984-1>.

Zehui Z. (2023) Pro-environmental Behavior and Actions: Review of the Literature and Agenda for Future Research. SSRN. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4449998>.

### Источники

Цели устойчивого развития в Российской Федерации. 2023: крат. стат. сб. (2023). *Росстат*. М., 2023 [[https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/SDG\\_Russia\\_2023\\_RUS.pdf](https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/SDG_Russia_2023_RUS.pdf)] (дата обращения: 26.02.2025).

Взгляд на экологию: тревоги и ожидания общества. Ноябрь 2024. Исследование проведено ЦСП «Платформа» и компанией «ОнИн» [<https://pltf.ru/2025/02/20/vzglyad-na-ekologiyu-trevogi-i-ozhidaniya-obshhestva>] (дата обращения: 26.02.2025).

Экоактивизм: вовлеченность, мотивация, потенциал. *Всероссийский телефонный опрос «ВЦИОМ-Спутник»*. 19.05.2023 [<https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/ehkoaktivizm-vovlechnost-motivaciya-potencial>] (дата обращения: 26.02.2025).

## PRO-ENVIRONMENTAL BEHAVIOR OF LECTURERS AS A FACTOR OF UNIVERSITY GREENING

**Marina Kicherova**

(m.n.kicherova@utmn.ru),

**Dmitry Kyrov**

(d.n.kyrov@utmn.ru),

**Kristina Rasskazova**

(k.s.rasskazova@utmn.ru)

University of Tyumen, Tyumen, Russian Federation

**Citation:** Kicherova M., Kyrov D., Rasskazova K. (2025) Pro-environmental behavior of lecturers as a factor of university greening. *Zhurnal sotsiologii i sotsialnoy antropologii* [The Journal of Sociology and Social Anthropology], 28(1): 160–180 (in Russian). <https://doi.org/10.31119/jssa.2025.28.1.7> EDN: CMMMQR

**Abstract.** This article aims to characterize the pro-environmental behaviors of lecturers who teach environmentally-focused courses and to evaluate the potential of eco-practices for promoting sustainability initiatives within the university. The methodology employed qualitative methods, specifically five focus groups. Data analysis was guided by the Kollmuss-Agyeman model, which elucidates the discrepancy between environmental

awareness and pro-environmental action. The analysis revealed five distinct attitudinal groups among the lecturers: educational, research-oriented, personal eco-practice advocacy, trend-following, and professional experience transfer. Findings indicate that lecturers do not perceive themselves as proactive agents capable of influencing the development of university-level environmental policy. Instead, they emphasize the responsibility of the state and university administration in implementing top-down solutions to environmental challenges. This suggests a prevailing external locus of control among the participants. The study concludes with recommendations for enhancing sustainability practices within the university and outlines avenues for future research.

**Keywords:** lecturer pro-environmental behavior, university greening, environmentally-focused courses, eco-practices, environmental attitudes.