



Ю.М. Плюснин

Статья поступила
в редакцию
в мае 2007 г.

ПРИСУТСТВОВАТЬ, А НЕ УЧИТЬСЯ. ТРОЕЧНИКИ И ОТЛИЧНИКИ В НАШИХ УНИВЕРСИТЕТАХ

Представлены результаты анализа социологического обследования, проведенного в 2006 г. в 53 вузах 19 городов Приволжского федерального округа. Рассмотрена связь успеваемости (качества учебы) студентов старших курсов университетов с мотивационно-психологическими факторами и внешними социальными обстоятельствами: с условиями получения образования (на платной основе или бесплатно), типом вуза (государственный или негосударственный), мотивами приобретения профессиональных качеств и с непосредственным интересом к будущей профессии.

Введение

Утверждение о взаимосвязи качества учебы и уровня профессиональной мотивации студентов представляется тривиальным, но все-таки требует доказательства. Определяет ли профессиональная мотивация успехи студента в учебе, влияет ли качество учебы на мотивацию? Какие иные, прежде всего социальные, факторы значимы для качества учебы?

Эти вопросы требуют рассмотрения, если предполагать, что конкурентоспособность на рынке труда будущего выпускника вуза может быть оценена превентивно — по его текущей успеваемости. Такие критерии, в явной или косвенной форме, содержатся в целях Болонской декларации¹. И именно так поступают многие работодатели, делающие упор при наборе молодых специалистов прежде всего на качество теоретической и специальной подготовки. Обычно у них нет иного способа оценить будущего работника, как ТОЛЬКО посмотреть оценки в дипломе. Достаточно ли этого для оценки конкурентоспособности выпускника и его готовности к профессиональной деятельности? Обычно высказываются более или менее обоснованные сомнения в использовании таких критериев профессиональной успешности молодого специалиста.

Поскольку автор разделяет такие сомнения, представившаяся возможность проверить гипотезу о минимальной достаточности текущей успеваемости в качестве признака высокой профессиональной мотивации выпускника вуза и была реализована как задача настоящего исследования, в котором проведен анализ взаимосвязей качества учебы студента с мотивами к профессиональной

¹ См., например, [Борисов, 2006, с. 267].



деятельности при влиянии ряда внешних, прежде всего социальных, факторов.

Результаты, однако, не подтвердили сомнения в обоснованности использования оценок в дипломе в качестве критерия профессиональной пригодности выпускника вуза. При прочих равных условиях неуспешные в обучении студенты не обладают и выраженными профессиональными мотивациями. Так что оценки в дипломе молодого специалиста являются вполне валидным критерием его профессиональной пригодности.

В дополнение к этому основному результату мне представилось не менее интересным рассмотреть и вопрос о значимых факторах, детерминирующих мотивацию старшекурсников к учебной и будущей профессиональной деятельности.

Материалами исследования явились массовые анкетные опросы Независимого рейтингового агентства «РейТор», проведенные в рамках выполнения широкомасштабного исследовательского проекта «Система общественных оценок профессиональных качеств выпускников как претендентов на рынке труда» на базе вузов Приволжского федерального округа¹. Агентство привлекло к проведению опроса местные социологические службы, специализирующиеся на аналитических научных и маркетинговых исследованиях.

Опросы проведены в 53 вузах в 19 городах Приволжского федерального округа (ПФО), включая столицы всех 14 регионов (см. рис. 1 и табл. 1). Респондентами выступали студенты-выпускники, обучающиеся на 4-х и 5-х курсах профилирующих кафедр. Сами кафедры были отобраны по заранее заданному критерию наличия в вузе хотя бы одного из пяти направлений профессиональной подготовки (специальности): 1) машиностроение, по 21 вузовской специальности; 2) энергетика, по 20 специальностям; 3) нефть, химия, газ, по 34 специальностям; 4) информационные технологии и связь, по 43 специальностям; 5) экономика и управление, по 27 специальностям. Указанные пять направлений были выбраны агентством по принципу наибольшей востребованности их на российских региональных рынках труда.

В вузах отбирались кафедры по направлениям выпуска по следующей процедуре. Все выпускающие кафедры вузов, на которых велась подготовка студентов по любой из пяти специальностей, включались в выборку. Вуз мог иметь все пять направлений, но чаще специализировался по одному, двум или трем. Поэтому по составу и объему выборочных совокупностей вузы сопоставимы в отношении лишь одного, нескольких или всех направлений профессиональной подготовки. Понятно, что созданные таким образом выборки респондентов не являлись случайными и не были репрезентативны для образовательных учреждений в целом. Фор-

Объект
исследования
и методы

¹ См: <http://www.reitor.ru/ru/about/projects/>.



мировались именно целевые выборки, отражающие отраслевую специфику вузов города и округа по пяти wybranнм направлениям подготовки.

Рис. 1

Карта-схема Приволжского федерального округа с городами, в которых проводилось выборочное исследование вузов



В ситуации заданной неслучайности выборки студентов процедура отбора респондентов имела следующие особенности. Непосредственно перед опросом собиралась и уточнялась информация по общему количеству старшекурсников каждого направления в каждом вузе. Для опроса случайным образом из всей совокупности старшекурсников выбиралось около 15%, но не менее 12 человек. Студентов на выбранных для обследования кафедрах опрашивали в группе или индивидуально. Анкеты предоставлялись им для самозаполнения.



Табл. 1 **Распределение выборочной совокупности студентов-старшекурсников по городам ПФО**

Город	Количество вузов	Количество респондентов
1. Нижний Новгород	5	404
2. Саров	1	61
3. Саранск	1	86
4. Пенза	3	218
5. Саратов	2	98
6. Энгельс	1	25
7. Самара	9	491
8. Тольятти	3	103
9. Ульяновск	2	116
10. Чебоксары	1	131
11. Казань	5	256
12. Набережные Челны	1	85
13. Альметьевск	1	87
14. Йошкар-Ола	2	145
15. Киров	2	192
16. Уфа	5	206
17. Ижевск	2	95
18. Оренбург	3	114
19. Пермь	4	240
Всего	53	3162

Характеристика выборочных совокупностей по значимым для исследования параметрам показывает достаточную сопоставимость, несмотря на высокую степень разнородности данных по разным направлениям профессиональной подготовки. Среди попавших в обследование вузов 3/4 являются государственными, а 1/4 — частными, однако исходя из численности студентов по пяти направлениям обучения доля их в первой группе вузов составила почти 9/10 (табл. 2).

Табл. 2 **Соотношение численности студентов на выпускающих кафедрах по пяти направлениям специализации в государственных и негосударственных вузах**

Тип вуза	Вузы		Студенты	
	N	%	N	%
Государственный вуз	39	73,6	2758	87,2
Негосударственный вуз	14	26,4	404	12,8
Всего	53	100	3162	100

Студенческая выборка выровнена по полу относительно генеральной совокупности для данной возрастной когорты (47,6% юношей и 52,4% девушек). Возрастное распределение однородно и имеет очень малую дисперсию, сильно скошено влево, что предопределено опросом в узком интервале студентов 4-х и 5-х курсов: свыше 90% имеют возраст 20—23 года (лимиты — 18—36 лет), средний возраст — $21,3 \pm 0,2$ года; стандартное отклонение — 1,001. Несмотря на очень молодой возраст, немалое число студентов



женаты или замужем (12,3%). По оценкам студентов, уровень дохода семьи (родительской или уже своей) в основном средний (77,3%); уровень ниже среднего у 13,9% студентов, а выше среднего — у 8,8%. Это косвенно указывает на то, что почти все студенты округа по финансовым возможностям семьи могли поступить учиться в основном в местные вузы. Лишь менее 10% семей имели возможность оплатить учебу детей в столичных вузах или в других округах.

Это подтверждают и данные по резидентности студентов. В подавляющем большинстве (9/10) семьи родителей студентов проживали в том же городе и области, где они учились на момент опроса. При этом до 2/3 семей студентов жили в том же самом городе, где расположен их вуз (60,8%). Еще 29,4% приехали в город из района своего региона. Только 8,7% приехали из другого региона России, а всего 1,2% — граждане других государств (почти исключительно Казахстана).

Таким образом, выборка студентов-старшекурсников хотя и является смещенной по совокупности специальностей, которые представлены далеко не во всех вузах округа, с точки зрения заявленной цели исследования удовлетворяет необходимым требованиям.

Сравнение выделенных групп студентов по качеству обучения осуществлялось с использованием в основном непараметрических статистических критериев¹.

Результаты исследования

Распределение студентов-старшекурсников по качеству учебы

Студентам был задан вопрос «в лоб»: «Как Вы учитесь?». Очевидным было ожидать завышенных самооценок своих успехов студентами. В то же время известно, что к старшим курсам оценки студентов повышаются по сравнению с младшими курсами не только по субъективным (пристрастность преподавателей к «своим выпускникам»), но и по объективным причинам, включая более ответственное отношение их к учебе на последних курсах, а также изгнание к этому времени части очевидно неспособных студентов. На выпускающих кафедрах уже не бывает двоечников. Троечников мало, а отличников становится больше². Поэтому можно ожидать, что неискренние в ответах студенты будут концентрироваться в группе хорошистов, увеличивая их долю в выборке, а доля отличников если и возрастет по субъективным причинам, то незначительно. Так что полярные по самооценкам учебы отличники и троечники дадут в целом правдоподобную картину распределения. Эти-то две группы я и стану далее сопоставлять.

В общем, по совокупности обследованных вузов ПФО студенты-старшекурсники по качеству учебы распределились таким образом:

¹ См., например, [Холлендер, Вулф, 1983; Крыштановский, 2006].

² Хотя общеизвестны и субъективные причины перекосов в соотношении отличников и троечников на последних курсах. Наибольшее значение имеет, по-видимому, повышение лояльности преподавателей по отношению к «своим» студентам, которым к 5-му курсу уже перестают ставить «уды».



- 1) в основном удовлетворительно — 14,6%;
- 2) в основном хорошо — 55,8%;
- 3) в основном отлично — 29,6%.

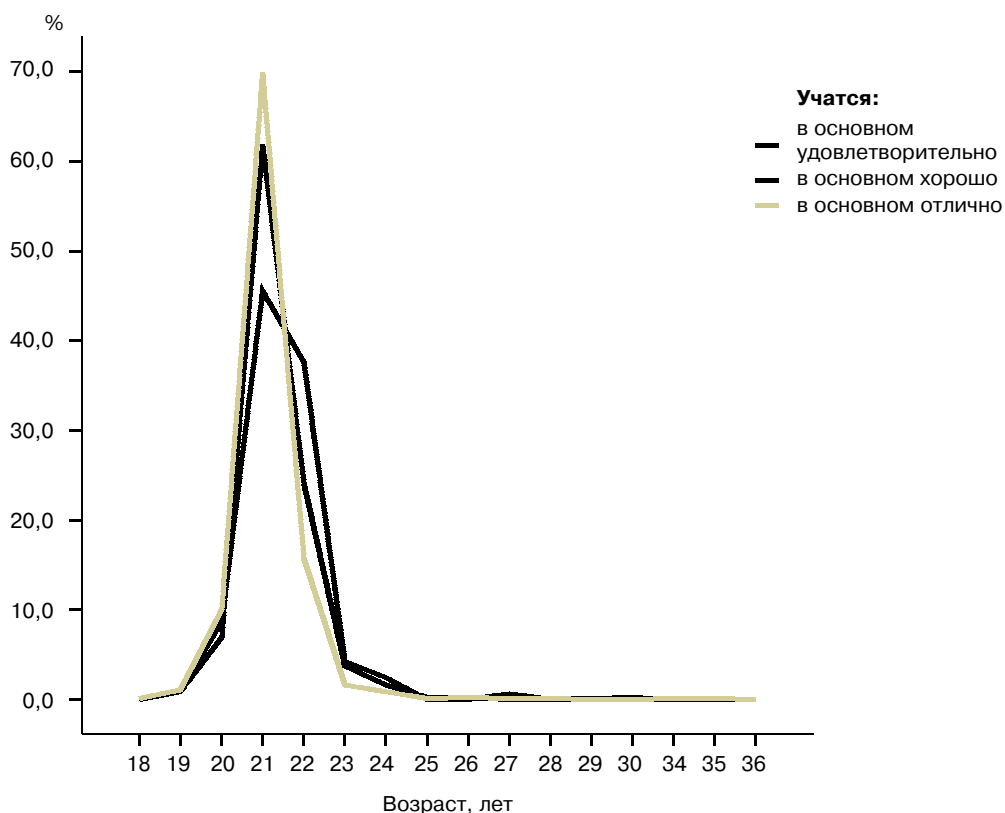
Только каждый шестой-седьмой студент признался, что он мало затрачивает усилий на освоение будущей профессии (ведь «тройка» в сознании и студентов и преподавателей — это отнюдь не «удовлетворительно», а «кое-как»). Наоборот, ровно вдвое большее число студентов — каждый третий — считает себя отличником учебы. Важно, что больше половины всех студентов признали средний уровень собственных усилий в учебе («хорошо» — это теперь только «средне»). Наблюдаемая картина распределений студенческих оценок качества своей учебы вполне соответствует обычному для вузов «объективному» смещенному распределению оценок.

Самооценки качества учебы старшекурсников связаны с такими независимыми показателями, как пол и возраст студента. Тривиальность первого вида связей — девушки в среднем учатся лучше юношей — косвенно подтверждает надежность полученных самооценок учебы. Кажется очевидным, что среди девушек будет меньше троечниц, чем среди юношей, прежде всего на первых и средних курсах вуза. Но к концу обучения качество учебы у тех и других должно выровняться. Однако половые различия остались значительными и к пятому курсу. Среди юношей соотношение долей троечников и отличников одинаковое (20,9 и 21,7% соответственно). А среди девушек троечницами себя признали только 8,8%, зато отличницами вчетверо большее число студенток — 36,9% (сравнение выборочных долей по критерию Фишера $\phi^* = 9,76$; $n = 3154$; показывает, конечно, очень высокий уровень достоверности различий — более 99,99%). Нельзя с уверенностью утверждать, что столь значительные половые различия в качестве учебы старшекурсников вызваны причинами только интеллектуального характера. Какой-то вклад дает фактор школьной успеваемости, более высокой у девушек. Однако о существенных причинах остается только гадать, тем более, что нет оснований считать профессиональную мотивацию девушек более высокой сравнительно с юношами в выбранных видах специальностей. Скорее наоборот, как минимум по четырем из пяти направлений (энергетика, машиностроение, нефтегазохимия, интернет-технологии и связь) мотивации юношей, как и ожидалось, выше.

Имеет место внешне слабо проявляющаяся, но статистически явственная связь качества учебы с возрастом ($p < 0,0001$): более взрослые студенты учатся хуже молодых. Это хорошо заметно на графике распределения студентов по возрасту в зависимости от качества учебы (рис. 2): на кривой троечников явственно увеличены частоты возрастных когорт 22—24 года. В когортах 18—21 год доля троечников составляет 55,1% всей их подвыборки, хорошистов — 69,8%, отличников — 81,1%. Соответственно в когортах 22—24 года и старше — 44,9, 30,2, 18,9%. Различия явно не связаны с ростом ответственности и мотивированности обучения с воз-



растом. У меня имеется только одно предположение на этот счет (см. ниже).

Рис. 2**Возрастные распределения качества учебы студентов вузов**

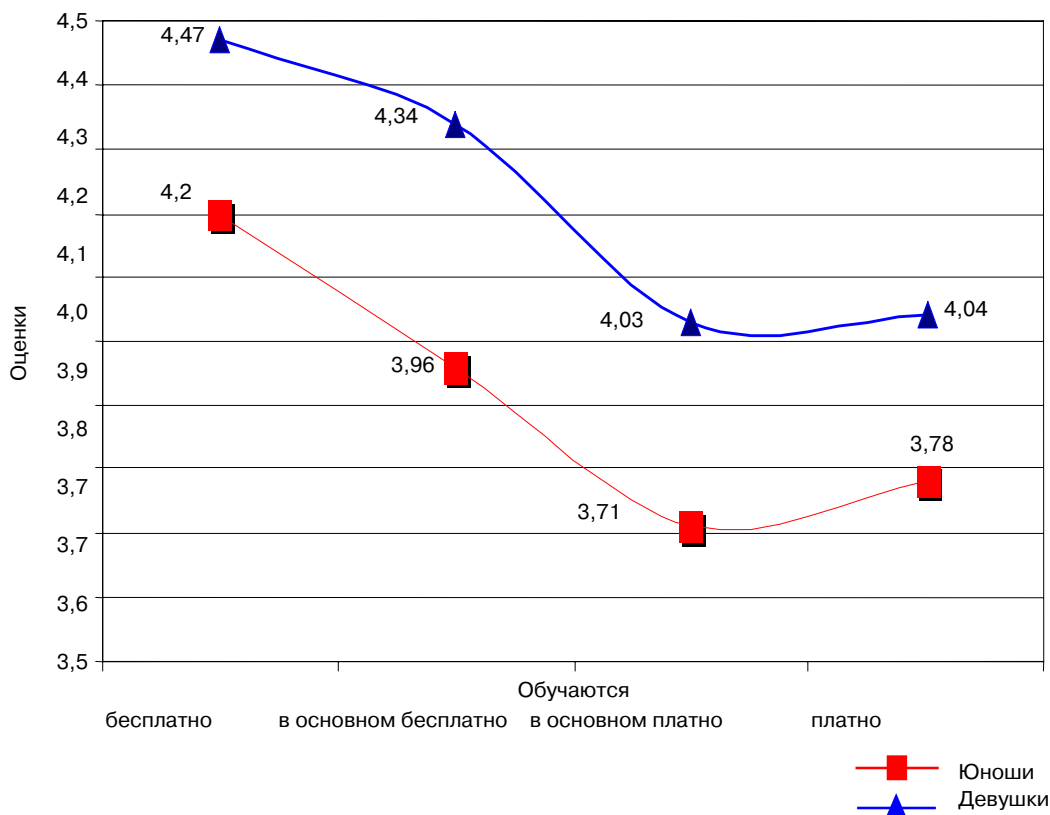
Качество учебы
и платность
обучения

Выявлена отчетливая, вполне ожидаемая, связь между качеством учебы студента и платностью обучения. Платность образования как-то связана со снижением качества учебы. Студенты, обучающиеся полностью бесплатно (на бюджетных местах), учатся намного лучше «платников» (рис. 3). Тенденция оказывается одинаковой и у девушек, и у юношей, имеет место детальное сходство между «степенью платности» обучения и качеством учебы. Поскольку мы не имели на этот счет прямых аргументов от самих студентов, то можем только предлагать более или менее правдоподобные объяснения. В целом по всем опрошенным кафедрам 53 вузов ПФО, среди студентов, обучающихся полностью или в основном бесплатно, троечников лишь 9,3%, тогда как среди студентов, обучающихся полностью или в основном платно, их намного больше — 23,7%. И наоборот, «бесплатных» отличников в вузах 38,1%, а отличников, обучающихся на «платном основании», всего 14,9%. (Примечательно, что пропорции одинаковы с точностью до сотых:



разница долей составляет 1 к 2,55—2,56.) Очевидно, что наблюдаемое соотношение между платностью обучения и качеством учебы статистически достоверно на очень высоком уровне значимости для обоих полов: юноши — $\chi^2 = 148,42$; $df = 6$; девушки — $\chi^2 = 167,08$; $df = 6$.

Рис. 3 Взаимосвязь самооценок успешности обучения с платностью образования у девушек и юношей. Категории «в основном бесплатно» и «в основном платно» означают, что за некоторые услуги обучения студенту-бюджетнику приходится платить или соответственно некоторые из них предоставляются бесплатно студенту-«платнику»



С формальной точки зрения эта картина представляется не вполне ясной: «платники» учатся в 2—3 раза хуже «бюджетников» (конечно, при прочих равных условиях; надо иметь в виду, что половина всех студентов учится все же средне, «хорошо»). Такая ситуация была бы объяснима для первых лет обучения студентов, подавляющее большинство из которых — бывшие школьники, привыкшие учиться «из-под палки» и в вузе враз ощутившие свободу от контроля учителей и родителей. Ясно, что на платное обучение в основном идут не поступившие на бесплатное, т.е. определенно меньшего достижения в школьных успехах. Но можно было бы ожи-



дать, что к завершению обучения различия между бывшими школьниками нивелируются за счет единых требований и роста мотивации студентов. Хотя, конечно, нельзя ожидать, что два одинаково неуспешных студента, один из которых «платник», а второй «бесплатник», имеют равные шансы быть изгнанными из вуза. В региональных вузах за «платников» держатся все же больше, чем за «бюджетников». Но, по большому счету, в обоих случаях изгнание вузу невыгодно, поскольку место изгнанного «бесплатника» займет «платник» и перестанет платить. Однако, поскольку не произошло никаких изменений и «платники» как учились, так и на выходе из вуза продолжают учиться хуже бюджетников, это свидетельствует, скорее всего, о лояльности руководства вузов к «платным» студентам, качество учебы которых остается все годы учебы ниже, чем у «бюджетников».

Следовательно, основная причина должна заключаться либо в сравнительно более низких способностях тех, кто учится на платных основаниях, либо в их более низком уровне мотивации к профессиональной деятельности. Находятся подтверждения как первому, так и второму. Самым очевидным аргументом может служить разница в самооценках качества обучения у выпускников из государственных и негосударственных вузов. В последних все или подавляющее большинство студентов учатся платно и следовало бы ожидать, что здесь в среднем будут учиться хуже, чем в государственных вузах, если предполагать, что все «платники» — это сравнительно менее успешные школьники. Однако даже если самооценки студентов и не завышены, имеет место «фактор преподавателя»: опыт показывает, что преподаватели негосударственных вузов более лояльны и менее требовательны к студентам, чем в государственных. Поэтому в ситуации взаимодействия разнонаправленных факторов нельзя ожидать вполне определенных тенденций.

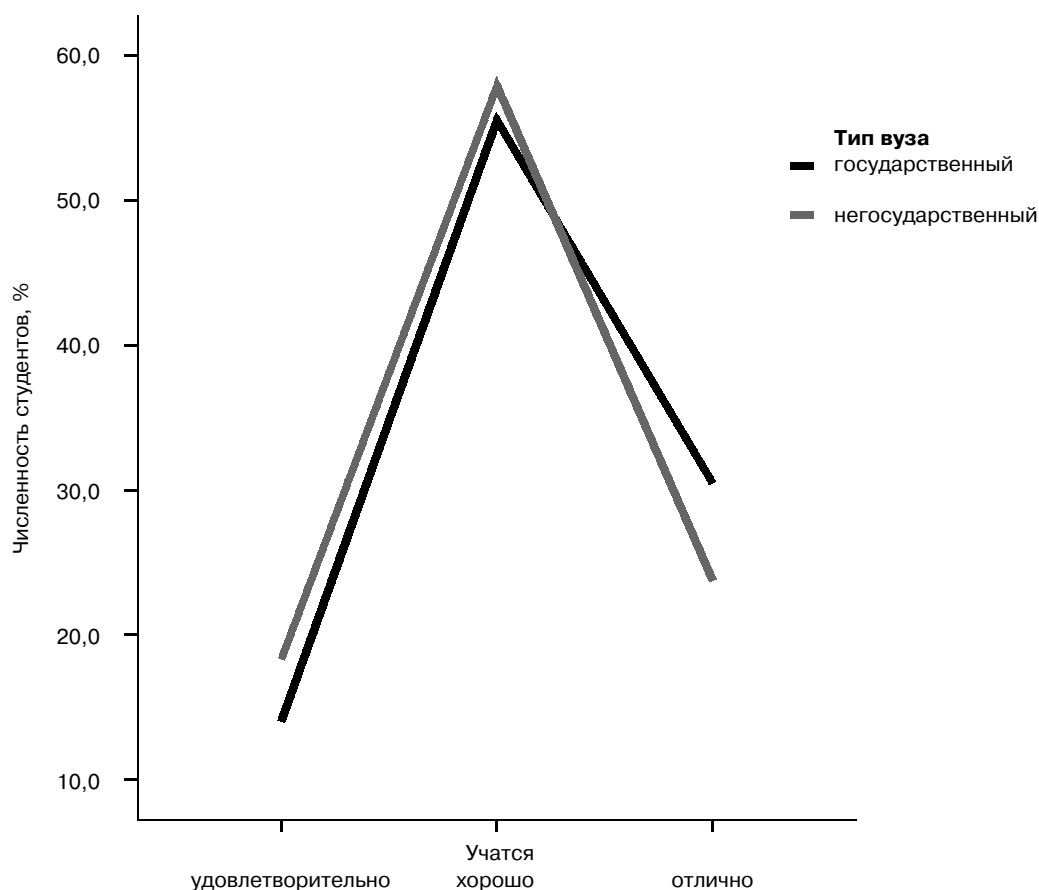
Действительно, влияние типа вуза (государственный или негосударственный) на самооценку успешности учебы студента отмечается, но оно невелико, меньше, чем можно было бы ожидать, если бы «фактор преподавателя» отсутствовал. Оценка зависимости между платностью обучения и качеством обучающихся при контроле типа вуза и без такового контроля показывает, что связь имеется, но незначительная (так, общий коэффициент ранговой корреляции составил $r_{sp} = -0,287$, а парциальный, при контроле типа вуза — $r_{sp} = -0,281$, $n = 53$, что соответствует зоне статистической неопределенности¹).

Между тем дифференциальное сравнение простого соотношения троечников, хорошистов и отличников в государственных и негосударственных вузах оказывается все же не в пользу последних. Даже при известной мягкости «препонов» студенты негосударственных вузов «не дотягивают» до «государственных студен-

¹ См., например, [Сидоренко, 2004].



тов» по качеству обучения. На рис. 4 представлено соотношение долей трех групп студентов в обоих типах вузов. Хотя видимые различия невелики, статистически они весьма выразительны (различия долей по χ^2 достоверны на высоком уровне значимости: $\chi^2 = 10,23$, $df = 2$, $p = 0,006$).

Рис. 4**Соотношение троечников, хорошистов и отличников в государственных и негосударственных вузах ПФО**

Сам этот факт может свидетельствовать, хотя и косвенно, о более важной тенденции. Такое соотношение хорошо и плохо обучающихся студентов может указывать на то, что в процессе обучения в вузе не наблюдается усиления мотивации студентов к более высокому качеству получения профессиональных знаний и навыков, т.е. студенты учатся в вузе так, как будто продолжают учиться в школе. Обнаруженная незначительная, но все же статистически значимая отрицательная зависимость самооценки качества учебы от возраста студента может рассматриваться как аргумент обоснованности сделанного предположения: с возрастом студент утрачивает вбитый ему страх перед последствиями контроля



качества его учебы со стороны родителей и школьных учителей, а не меняющаяся мотивация к обучению приводит к снижению его качества, хотя при этом и «включены» внешние механизмы повышения качества (впрочем, за счет почти автоматического повышения средних оценок студентов-старшекурсников). И еще отмечу, что слабая зависимость качества учебы студентов от мотивации к получению профессиональных знаний проявляется и в оценочных суждениях студентов-старшекурсников, касающихся мотивации обучения.

Качество учебы
и профессио-
нальная
мотивация

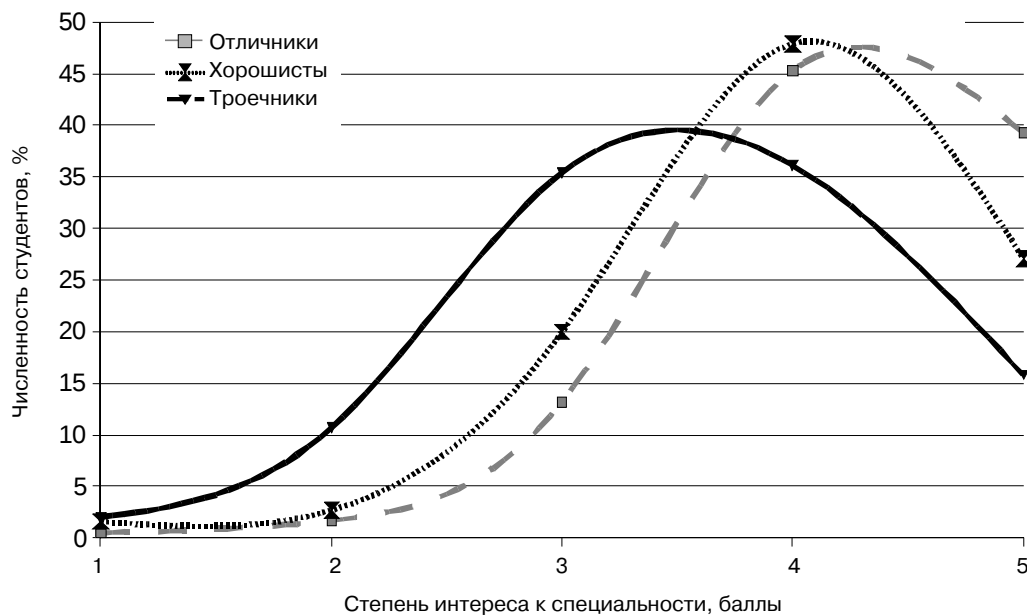
Самооценки качества учебы студентов оказались в сильной степени связанными с мотивами будущей профессиональной деятельности, такими, как стремление получить необходимые знания и навыки или подготовиться к будущей трудовой жизни, реализовать себя в карьере. Отличники обладают выраженными профессиональными и карьерными мотивами. Наоборот, для троечников такие мотивы незначимы, а хорошисты, как и везде, занимают промежуточную позицию.

В частности, студентам было предложено характеризовать несколько признаков их будущей профессии. Оказалось, что за исключением одного, предложенные признаки профессии не мотивируют качество обучения студента. Для студентов не имеют значения ни специальные, ни социальные признаки будущей профессии. Среди специальных признаков: *«профессия предполагает хорошую теоретическую подготовку»*; *«она требует хорошей узкоспециальной подготовки»*; *«она предполагает постоянное повышение уровня подготовки и квалификации»*. Среди социальных признаков: *«обладание ею повышает конкурентоспособность при трудоустройстве»*; *«она престижна»*; *«она обеспечивает материальный достаток»* или *«дает хорошие жизненные перспективы»*. И только непосредственный интерес к профессии мотивирует качество учебы.

Студенты-отличники в наибольшей степени интересуются своей будущей профессией (для 39,3% она очень интересна, а 2,2% ею совсем не интересуются); хорошисты заинтересованы, но меньше (27,7 против 4,3%), а троечники вовсе прохладны к будущей профессии (соотношение заинтересованных и равнодушных практически равное: 15,8 против 12,7% — см. рис. 5; имеет место выраженная корреляция: $r = 0,232$; $n = 3146$, $p < 0,0001$). Сопоставление статистик заявляемых средних оценок успеваемости (средней и дисперсии) с дисперсией признака интереса к профессии показывает значительные отличия между тремя группами. Различия в значениях средних выборочных показателей интереса к профессии для троечников (3,53), хорошистов (3,97) и отличников (4,21) велики.



Рис. 5 **Распределение студентов с разной успеваемостью по степени интереса к получаемой профессии. Средние выборочные показатели интереса к профессии для троечников — 3,53, хорошистов — 3,97, отличников — 4,21 балла**



Другим признаком профессиональной мотивации старшекурсников является представление их о степени соответствия учебных дисциплин будущей практической деятельности. В частности, в исследовании студентам задавался вопрос, видят ли они необходимость в изменении соотношения общеобразовательных и специальных дисциплин? Если в отношении общеобразовательных курсов наблюдается относительное единодушие отличников, хорошистов и троечников, то в отношении курсов специальных, профильных различия проявились довольно ярко. Отличники в подавляющем большинстве (78,7% всей их подвыборки) выступают за увеличение числа таких курсов, очень мало кто из них — за уменьшение (1,1%) или затрудняются в определении мнения (2,4%). А троечники иначе смотрят на необходимость в профессиональной подготовке: меньше половины за увеличение числа специальных курсов (47,5%), зато 7,2% за уменьшение, и 11,2% среди них затруднились определиться во мнении. Хорошисты по всем оценкам находятся посередине: 65% за увеличение, 3,4% за уменьшение числа курсов, а 5% определенного мнения не имеют. Такое смещение оценок относительно степени профессионализации обучения на старших курсах среди студентов с разным качеством учебы статистически достоверно на высоком уровне ($\chi^2 = 164,56$, $df = 6$, $p < 0,0001$).



Понятно, что качество специализации предполагает освоение и практических навыков будущей профессии. И здесь высоко мотивированные студенты (отличники) отличаются от менее мотивированных (и хорошистов и троечников). Распределение их ответов на вопрос о степени желательности изменений в учебном процессе в сторону приближения его к реальным производственным задачам отчетливо смещено соответственно качеству учебы (см. табл. 3; $\chi^2 = 176,01$, $df = 6$, $p < 0,0001$).

Табл. 3

Распределение ответов студентов с разной успеваемостью на вопрос «Возникло ли у Вас по окончании практики желание скорректировать учебный процесс в сторону большего приближения к реальным производственным задачам?»

Вариант ответа	Троечники	Хорошисты	Отличники
Да, такое желание безусловно возникло	18,9	27,1	35,4
Возникло понимание, что обучение может быть более практическим	31,4	44,1	48,6
Нет, не возникло	30,8	17,3	10,1
Затрудняюсь ответить	18,9	11,5	6,0

Качество учебы студентов тесно связано и с карьерными мотивациями. В частности, студентам были предложены 13 вариантов условий, которые могут быть значимыми для них при выборе будущей работы — от работы только по полученной специальности и возможностей реализации своих творческих способностей до ожидания от фирмы помощи в решении жилищного вопроса и наличия в коллективе благоприятного психологического климата. Оказалось, однако, что только одно-единственное условие имеет значение для студентов с высоким и низким качеством учебы. Это возможность карьерного роста на будущем месте работы. Сравнительные различия в установках студентов-троечников, хорошистов и отличников представлены на рис. 6. При этом троечники при обычном для студентов завышении оценок решительно отличаются от хорошистов и отличников своей более низкой мотивированностью на будущий карьерный рост.

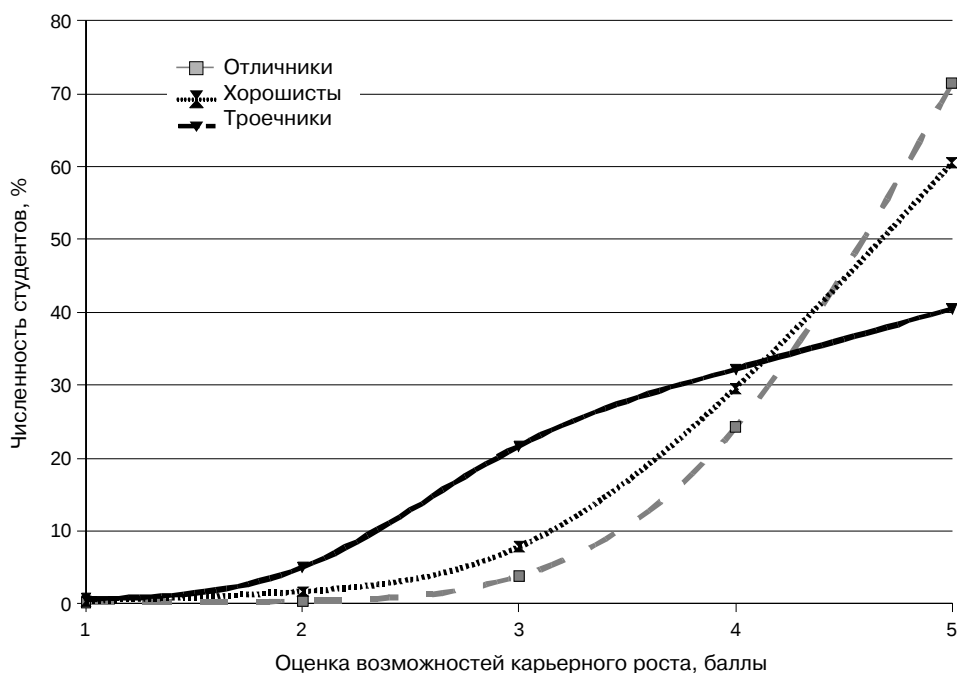
Что интересно, именно мотивированные на учебу студенты (отличники) наиболее реалистичны в оценках условий будущего трудоустройства. Из ряда возможных условий, в той или иной мере важных для трудоустройства (хорошая подготовка, квалификация, высокий средний балл диплома, спрос на профессию, наличие заявки от конкретной фирмы или предприятия, полезные связи и знакомства, активность самого выпускника в поисках работы и умение выгодно себя подать) только последний фактор — собственная активность в поиске работы — дифференцирует троечников и отличников. Отличники придают решающее значение собственной активности в поиске будущей работы и тем отличаются от остальных, особенно от троечников (сравнение разности частот выбора тех или иных вариантов ответов между отличниками, хоро-



шистами и троечниками показывает значительное смещение оценок ($\chi^2 = 159,04$; $df = 8$; $p < 0,0001$).

Рис. 6

Распределение студентов с разной успеваемостью по оценкам перспектив собственного карьерного роста, предоставляемых получаемой специальностью. Оценки всех трех категорий студентов смещены вправо, но различия между распределениями велики. Средние значения баллов у троечников — 4,07, хорошистов — 4,48, отличников — 4,66



В определенной мере это подтверждается фактом завышенных самооценок студентов своей готовности к профессиональной деятельности. Отвечая на соответствующий вопрос анкеты, студенты должны были оценить по 5-балльной шкале восемь различных своих способностей — от профессиональных и социальных до ментальных и психобиологических. В табл. 4 приведены варианты критериальных вопросов и средние значения ответов по группам студентов. В семи из восьми критериев мода распределения ответов равна 4 баллам, в последнем мода равна 5 баллам, что соответствует максимальной оценке. Это говорит о сильнейшем смещении самооценок вправо, в сторону завышенных. Завышенные самооценки всегда мало информативны. Но их можно оценить не только по смещению (асимметрии распределения, хотя это далеко не всегда корректно), но и по соотношению долей респондентов, дающих высокие и низкие оценки (насколько выше доля людей,

Мотивация и самооценка готовности студента к будущей профессиональной деятельности



завышающих самооценки, по сравнению с долей занижающих самооценки). Как можно видеть, только способность руководить людьми и создавать рабочие группы под решение конкретных задач вызывает у студентов относительную «неуверенность» в себе: более половины считают себя в высшей степени к этому способными и только каждый десятый — совсем неспособными. Зато в отношении всех остальных качеств доля в высшей степени способных студентов не опускается ниже 70%, а доля признающих себя в этом неспособными — не превышает 5—8%. Разы превосходных самооценок говорят сами за себя.

Табл. 4

Самооценки готовности студентов к трудовой профессиональной деятельности по нескольким отдельным критериям: средние значения, степень скошенности (асимметрия) распределения вправо к высоким значениям и отношение частот завышенных и заниженных оценок

Критерии готовности студента к трудовой деятельности	Средние значения по 5-балльной порядковой шкале (от 1 — наименее выраженного до 5 — максимально выраженного качества)	Асимметрия распределения	Завышенные (4—5 баллов) / заниженные (1—2 балла) самооценки, разы
1. Осведомленность о специфике отрасли, где планируется работать	3,84	–0,562	11,9
2. Умение создавать рабочие группы под решение конкретных задач	3,64	–0,355	6,6
3. Способность руководить людьми	3,70	–0,452	7,1
4. Умение находить новую информацию и генерировать ценные идеи	3,86	–0,504	12,3
5. Способность защищать и отстаивать свое мнение	4,13	–0,812	21,6
6. Умение включаться в уже сложившиеся отношения в коллективе	4,07	–0,743	16,6
7. Умение перестраиваться с одного режима работы или вида деятельности на другой	4,04	–0,767	16,3
8. Готовность проводить на рабочем месте по восемь и более часов в день пять раз в неделю	4,06	–0,996	9,0

Примечание: ошибка средней везде составляет 0,02; ошибка асимметрии везде — 0,044, что, наряду с низкими относительными ошибками эксцесса каждого из распределений ($t_A = A / m_A \leq 3$; $t_E = E / m_E \leq 3$), свидетельствует о приблизительно нормальном распределении.

Но что по этому поводу думают преподаватели? Преподаватели выпускающих кафедр всех пяти отраслей считают самыми сильными сторонами своих студентов уровень их специализированной и общетеоретической подготовки. В ряде отраслей имеют значение также полученные студентами специализированные навыки. Кроме этого, еще только хорошая обучаемость студента рассмат-



ривается его преподавателями в качестве его сильной стороны. Однако при этом ничего из того, что было отмечено самими студентами — ни лидерские качества и способность обучать других, ни способность находить решение нестандартных задач, ни коммуникативные навыки и психологическая устойчивость, нужные для хорошей адаптации в новом коллективе, ни знание корпоративной культуры или опыт профильной работы, предполагающие осведомленность о специфике отрасли, где студент думает начать работать — никакие из этих качеств преподаватели не считают хотя бы в достаточной степени развитыми.

Следовательно, студенческие самооценки степени выраженности качеств, значимых для будущей деятельности, в сильнейшей мере не согласуются с преподавательскими оценками сильных сторон их студентов. Студенты уверены, что они сильны в одном, а их преподаватели считают, что совсем в другом. Можно думать, конечно, что и те и другие пристрастны, и эта пристрастность проявляется в разной направленности оценок. Студентам более важны общие, универсальные качества, которые делают их «мастерами на все руки», они пока еще не утратили иллюзий и предаются мечтаниям на пороге, теперь уже высшей, школы. А преподаватели, реалистично оценивая те же универсальные качества студентов, все же остаются пристрастными по-своему хотя бы потому, что оценивая студентов, они оценивают продукт своей деятельности. И почти автоматически завышают приобретенные с их помощью навыки-способности.

Качество учебы нынешних студентов зависит от целого ряда факторов, определяющими среди которых для подавляющего большинства старшекурсников, к нашему удивлению, являются не мотивационные, а исключительно внешние, прямо не связанные с целями университетской профессиональной подготовки. Это половозрастные признаки студента, плата за обучение и тип вуза по его «ведомственной» принадлежности. Именно их приходится рассматривать в качестве ведущих факторов качества обучения студента в вузе.

То, что в университете девушки продолжают учиться определенно лучше юношей, слишком подозрительно ассоциирует вуз со средней школой.

То, что наличие платы за обучение в вузе сопряжено с низким качеством учебы студента, свидетельствует о неадекватности декларируемых и реальных целей вводимой модели обучения на платной основе в целом ряде провинциальных российских вузов.

То, что качество учебы студентов в негосударственных вузах остается определенно более низким, чем в государственных, свидетельствует в пользу распространенного домысла о преимущественной ориентации негосударственных вузов на работу с низкокачественной продукцией общеобразовательной школы.

Завышенные самооценки общих и профессиональных качеств студентов не находят подтверждения ни у их преподавателей, ни,

Заключение



в дальнейшем, у их работодателей; это самооценки социально незрелых индивидов.

Таким образом, студенты даже на старших курсах учатся в университете так, как будто продолжают учебу в школе — во многом под влиянием внешних понуждающих факторов. В целом для большинства из них текущая учебная мотивация не определяется целями будущей профессиональной деятельности. Профессионально ориентированные мотивации к учебе присущи сравнительно небольшой доле — от 1/4 до 1/3 всего контингента старшекурсников.

Следовательно, даже на последних курсах вуза, в период профессиональной специализации, от 2/3 до 3/4 старшекурсников продолжают учиться в большей степени не для приобретения специальности и даже не для обучения самого по себе — остается думать, что с целью завершения позднего этапа социализации. С точки зрения мотивации обучения социализирующая роль высшего образования по крайней мере втрое превосходит значение роли профессионализирующей. Хотя должно бы быть все наоборот — ведь поздняя социализация молодого человека входит в задачи школы, но не университета. И в этом смысле реальные цели образования большинства региональных вузов не только не соответствуют целям современного университета¹, но совершенно совпадают с целями общеобразовательной школы. Наши университеты превратились в «высшую среднюю школу».

Литература

Борисов В.В. Болонский процесс в Европе и в России: пути реформирования высшего образования // Наука. Инновации. Образование. М., 2006. С. 264—275.

Константинов Г.Н., Филонович С.Р. Университеты, общество знания и парадоксы образования // Вопросы образования. 2005. № 4. С. 106—126.

Крыштановский А.О. Анализ социологических данных с помощью пакета SPSS: учебное пособие для вузов. М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2006.

Методика системы общественных оценок качества высшего образования Независимое рейтинговое агентство «РейТоп», М., 2006.

Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: Речь, 2004.

Холлендер М., Вулф Д.А. Непараметрические методы статистики. М.: Финансы и статистика, 1983.

¹ См. [Константинов, Филонович, 2005, с. 123—124].