

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ

DOI: 10.19181/vis.2019.31.4.620

Доверие в вузе как фактор преодоления образовательной неэффективности студенчества

Ссылка для цитирования: Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. Доверие в вузе как фактор преодоления образовательной неэффективности студенчества // Вестник Института социологии. 2019. Том 10. № 4. С. 126–149. DOI: 10.19181/vis.2019.31.4.620

For citation: Zborovsky, G. E., Ambarova, P. A. Trust in universities as a factor for overcoming educational inefficiency. *Vestnik instituta sotziologii*. 2019. Vol. 10. No. 4. P. 126–149. DOI: 10.19181/vis.2019.31.4.620



Зборовский Гарольд Ефимович

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

garoldzborovsky@gmail.com

AuthorID ПИНЦ: [137655](#)



Амбарова Полина Анатольевна

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

borges75@mail.ru

AuthorID ПИНЦ: [259120](#)

Доверие в вузе как фактор преодоления образовательной неуспешности студенчества

Аннотация. Центральная проблема современного высшего образования – образовательная неуспешность значительной части студенчества – рассматривается в тесной связи с развитием доверительных отношений в вузе. Цель статьи состоит в раскрытии проблемы образовательной неуспешности студентов российских вузов и показе внутривузовского доверия как ресурса, необходимого для решения этой проблемы. В статье даётся трактовка основных понятий – вузовского доверия и образовательной неуспешности студенчества. Показывается, что вузовское доверие выступает предиктором формирования устойчивой образовательной мотивации, профессиональных ориентаций студенчества, которые, в конечном счёте, определяют образовательную успешность и качество человеческого капитала. Социологический анализ раскрывает источники формирования образовательной неуспешности студентов и её трансфер через все уровни образования – от дошкольного до университетского. Выявляются риски, связанные с увеличением масштабов образовательной неуспешности студентов и возникновением вузовских имитационных стратегий, направленных на маскировку данного явления. Ставится проблема концентрации образовательной неуспешности студентов в провинциальных вузах. Авторы утверждают, что фактором преодоления этой неуспешности в вузах может стать «двойное» доверие – как в отношении студентов к другим образовательным общностям, прежде всего к научно-педагогическому сообществу и управленческому персоналу, так и в отношении к студентам со стороны этих вузовских общностей. В статье раскрываются основные характеристики этого взаимного доверия, способные выступить ресурсом преодоления неуспешности студентов. Показывается смысл формирования и укрепления вузовского доверия, обусловленный как экономической, так и социокультурной необходимостью превращения проблемных в академическом плане студентов в профессионально и социально успешных акторов. Доминантой их послевузовской жизни должно стать стремление к достижительности в ключевых сферах деятельности.

Ключевые слова: высшее образование, доверие в вузе, образовательная неуспешность/успешность, образовательные общности, человеческий капитал, образовательная мотивация, профессиональная ориентация, самоопределение

В современном научном и публичном дискурсе о высшем образовании есть несколько табуированных тем. Одна из них – проблема образовательной неуспешности студентов российских вузов. Открыто говорить о ней не принято и даже в определённом смысле опасно, так как само озвучивание проблемы, не говоря уже о показе её масштабов, подрывает доверие общества к образовательной политике государства и проводимым реформам высшей школы. Однако умалчивание проблемы не является эффективным способом её решения. К счастью, в публицистике, средствах массовой информации¹, а в последние годы и в науке об этой проблеме стали говорить откровеннее, показывая расхождение лукавых официальных данных об успехах российского образования и реального положения дел с качеством студентов [Двенадцать решений... 2018; Денисова-Шмидт, Леонтьева 2015; Зборовский, Амбарова 2019; Ключарёв 2013; Смык и др. 2019].

Высшая школа оказалась заложником тех противоречий, которые сегодня пронизывают всю систему довузовского образования, начиная с дошкольных учреждений. Несмотря на декларации об улучшении качества, усилении антропоцентричности и личностно-ориентированного характера образования, проведении его технологической, в том числе цифровой модернизации, результатом функционирования отечественной системы образования по-прежнему является производство «неудачного» человеческого капитала. Речь идёт о большой группе учащихся школ, колледжей и вузов, которые отнесены по тем или иным критериям формальной оценки к неуспевающим, или, точнее, неуспешным.

Вузы и колледжи, находясь в ловушке подушевого финансирования, школы, связанные обязательствами всеобщего образования, а все они вместе взятые, скованные страхом аккредитации и мониторинга эффективности, маскируют разными способами это явление, порождённое фундаментальными деструкциями отечественной системы образования. Школа старается дотянуть неуспевающих до 9 класса и избавиться от этого «балласта» в пользу колледжей или рынка безработных [(Не)обычные школы 2019: 9]. До этого момента, если критическая масса неуспевающих сильно «портит» показатели школы, используются различные приёмы временного «повышения» успеваемости.

Не менее сложная ситуация сложилась и в вузах, которые «наследуют» неуспешных в образовательном плане выпускников школ. При поступлении в вуз они превращаются в неуспешных студентов, а после окончания вуза – зачастую в неуспешных работников на рынке труда. Масштабы образовательной неуспешности студентов постоянно растут. Об этом прямо или косвенно свидетельствуют результаты социологических исследований отечественного высшего образования.

¹ Глава РАН констатировал деградацию университетского образования // Известия. 17 мая 2019. URL: <https://iz.ru/879304/2019-05-17/glava-ran-konstatiroval-degradatciiu-universitetskogo-obrazovaniia> (Дата посещения: 29.10.2019); Всякая селекция и ставка на одарённых растлеивает систему школьного образования. Интервью с Еленой Ленской // URL: <https://msses.ru/about/news/4268/> (Дата посещения: 23.05.2019).

На фоне негативных демографических тенденций, приводящих к общему снижению количества абитуриентов, вузы испытывают очень острый дефицит молодёжи, обладающей высококачественным человеческим капиталом. Как следствие, в высшей школе возникают образовательные и управленческие практики, направленные на сохранение контингента студентов и поиск талантливой, способной молодёжи. Речь идёт о таких явлениях, как политика студентосбережения и активно развивающиеся формы межвузовской конкуренции за «умы». Не всегда результаты реализации таких практик можно оценить однозначно: позитивные эффекты проявляются в отдельных вузах – локально, ситуативно, неустойчиво, а негативные бьют тотально по всей системе образования.

Проблема современного отечественного образования заключается в том, что в повестке её развития даже не ставится вопрос о выработке общей, национальной стратегии «выращивания» высококачественных учащихся. Напротив, реализуется политика избирательного поиска способной молодёжи, усиленной поддержки самых лучших, концентрации их в узких сегментах образовательного пространства (в элитных школах, ведущих вузах, столичных регионах). Такой подход соответствует ориентирам неолиберальной политики и ситуации жёсткой экономии на государственных инвестициях в образование [Осипов 2017]. Однако он в корне подрывает основы образования как института социального государства, главная функция которого – воспроизводство и обогащение человеческого капитала, преодоление социального неравенства и расслоения, создание реального равенства в доступе к качественному образованию.

Проблема, рассматриваемая в нашей статье, не является исключительно российской, она глобальна по своему характеру. С ней уже давно столкнулись вузы в разных странах. Зарубежные социологи раньше, чем российские, заявили о ней, а западные университеты раньше начали искать подходы к её решению. Их важным преимуществом на этом пути явилось отсутствие запрета на артикуляцию данной проблемы, риска репрессивных мер в ответ на «неэффективность» вуза, а значит, и возможности глубокого всестороннего анализа феномена образовательной неуспешности студентов.

В российских условиях становится остро необходимым поиск ресурсов для решения проблемы образовательной неуспешности студентов. В числе прочих мы особо выделяем доверие в высшем образовании. Этот ресурс имеет латентное действие, его использование зачастую приводит к неочевидным, на первый взгляд, но многообещающим последствиям. Попытка представить связь доверительных отношений в университетах и возможностей преодоления образовательной неуспешности студентов составляет цель нашей статьи.

Задачи исследования состояли в том, чтобы: 1) раскрыть суть феномена образовательной неуспешности студентов; 2) охарактеризовать причины и риски его возникновения; 3) обосновать возможности доверительных отношений в вузе как ресурса преодоления образовательной неуспешности студентов.

Методология, методы и эмпирическая база исследования

Методология исследования доверия в вузе как фактора преодоления образовательной неуспешности студентов была разработана с учётом концептуальных подходов, сложившихся в зарубежных и отечественных исследованиях по близкой проблематике. Большое значение для нас имели теории вовлечённости студентов в образовательную и научную деятельность [Kuh et al. 2011] и доверия в высшем образовании [Зборовский, Амбарова 2018].

Ранее рядом авторов был установлен факт положительного влияния доверия на различные стороны академической и внеакадемической жизни университетских сообществ. К. Вердер и Э. Скогсберг описали развитие культуры диалога в университете, установив, как эта культура может обеспечить вовлечение студентов в научные исследования и процессы повышения качества высшего образования [Werder, Skogsberg 2013]. Т. Хеффернан, С. Уилкинс и М. М. Батт показали взаимосвязь доверительных отношений со студентами с репутацией университетов. Эта связь устанавливается через процесс усиления удовлетворённости студентов их образованием и их идентификации с университетом [Heffernan et al. 2018]. Другие исследователи обратили внимание на опосредующую роль доверия в процессах управления и обмена знаниями в исследовательских университетах [Yasir et al. 2017].

При создании исследовательской программы мы ориентировались на результаты и других исследований. Они показали сложные связи академической и социальной успешности студентов с их образовательной мотивацией [Ennen et al. 2015], удовлетворенностью различными сторонами академической жизни, отношениями с преподавателями [Шуклина, Певная 2017; Cavanagh et al. 2018].

Исследование образовательной неуспешности студентов базируется на методологических принципах теорий человеческого капитала, социальной общности, ресурсного подхода. Причины и риски анализируемого феномена позволяют раскрыть социологические концепции неравенства в образовании, трансформации высшей школы, образовательных и профессиональных траекторий образовательных общностей. Достижения современной отечественной социологии образования подвели к необходимости системного анализа социальных аспектов образовательной неуспешности студентов вузов. Большое значение для нас имели теоретические и эмпирические результаты зарубежных исследований проблемы успешности/неуспешности студенчества в контексте глобального кризиса высшего образования [Altbach 2016; Collini 2012].

Эмпирическую базу статьи составили данные следующих исследований:

1. Опрос студентов вузов УрФО (n=1860, 2017). Использовалась квотная выборка, построенная на данных образовательной статистики по 53 вузам 5 регионов округа. Квотирование осуществлялось по направлениям подготовки (инженерно-техническому, естественно-научному, гуманитарному, социально-экономическому).

2. 5 фокус-групп со студентами университетов г. Екатеринбурга (2018). Проведённое исследование позволило выявить характер и основные проблемы внутриинституционального и общностного взаимодействия в вузах; факторы, влияющие на культуру доверия в университетах.

3. Опрос студентов и преподавателей 7 университетов г. Екатеринбурга (2019). Была реализована квотная выборка, сформированная на основе статистических данных о студентах города. Квотирование осуществлялось по направлениям подготовки (инженерно-техническое, естественно-научное, гуманитарное, социально-экономическое), уровням подготовки (бакалавриат, специалитет, магистратура), типам вузов («нишевые вузы», «вузы неопределённой позиции», «маркет-лидеры», «вузы на хорошем счету»¹). Объём выборочной совокупности студентов составил 368 чел., преподавателей – 392 чел.

Понятие образовательной неуспешности

В социологии понятие образовательной неуспешности студентов не разработано в той мере, которая позволила бы исследовать этот феномен адекватно проблемному контексту современного высшего образования и рассмотреть его в координатах социальных, культурных, социально-экономических реалий актуального общества. Чаще всего в литературе встречаются понятия учебной неуспеваемости, учебной неуспешности, трудных или проблемных студентов. Эти понятия нельзя рассматривать как синонимы образовательной неуспешности хотя бы потому, что их содержание раскрывает прежде всего педагогические и психологические, но не социальные аспекты образовательной деятельности студенчества.

Попытка дать дефиницию образовательной неуспешности по принципу *definitio per negatio* (определение через отрицание), т. е. рассмотреть её как антипод успешности, нам представляется не в полной мере удачной. Конечно, образовательная неуспешность выступает состоянием, противоположным образовательной успешности. Тем не менее, сущность изучаемого феномена нельзя определить простой подстановкой отрицательной частицы к основным характеристикам успешности. Именно поэтому и возникает потребность в развёрнутой понятийной трактовке образовательной неуспешности студентов.

В самом общем виде под ней можно понимать качественную характеристику образовательной деятельности студентов, отражающую меру расхождения между личными достижениями учащихся вузов и общественно значимыми результатами их деятельности в сфере высшего образования. При этом образовательная неуспешность интегрирует в себе проявления учебной, профессионально-ориентационной и личностной несостоятельности в сфере образования. Они могут характеризовать

¹ Использовался подход, изложенный в статье: Абанкина И. В., Алескерова Ф. Т., Белоусова В. Ю., Гохберг Л. М., Зиньковский К. В., Кисельгоф С. Г., Швыдун С. В. 2013. Типология и анализ научно-образовательной результативности российских вузов // Форсайт. Т. 7. № 3. С. 60–62.

деятельность любой образовательной общности. Но поскольку в центре нашего внимания оказывается студенчество, то следует остановиться на основных признаках его образовательной неуспешности.

Говоря об учебной несостоятельности, недостаточно определить её просто как оценивание академических достижений студентов в диапазоне удовлетворительных или неудовлетворительных баллов. Необходимо связать это состояние с мотивационными характеристиками образовательной деятельности студентов. Учебную несостоятельность следует рассматривать как результат недостаточно сформированной мотивации на *реальную* образовательную деятельность. Это означает отсутствие у студентов представлений об учебной деятельности в вузе как разновидности труда, требующего интеллектуального напряжения, усердной работы над собой, систематического целеполагания и планирования.

Признаком сформированности мотивации на реальную образовательную деятельность является включённость студентов в практики самообразования. Недостаточно констатировать факт, что в современном вузе учебная работа студента основана прежде всего на самостоятельном выполнении многих видов учебных заданий, поскольку в учебных планах удельный вес самостоятельной работы очень высок. Современная модель образования, частью которого выступает высшая школа, предполагает, что самообразование и выступает как само образование. Только оно может сегодня завершить процесс формирования у студентов актуальных профессиональных компетенций. Учебная неуспеваемость значительной части студентов во многом определяется отсутствием у них практик самообразования, непониманием их важности и необходимости, неготовностью и нежеланием в них включаться.

Сошлемся здесь на результаты экспертного опроса, проведённого С. Д. Резником¹. По данным названного исследования, только 31% студентов высшей школы отличается высоким уровнем учебной мотивации, а у 24% мотивация к обучению низкая или вообще отсутствует. Учатся старательно, но пропускают занятия 25% студентов, увлекаются научным поиском, участвуют в исследованиях 10%. Многие трудности связаны с самой учёбой (37%), адаптацией (32%), проблемами общения с преподавателями (18%) и со сверстниками (13%). По мнению С. Д. Резника, приведённые цифры говорят о том, что по большому счёту значительная часть молодых людей, поступивших и поступающих в университеты, к роли настоящего студента не готова [Резник 2019].

Проявлением образовательной неуспешности студентов выступает их неготовность учиться в вузе. Это состояние означает, что абитуриенты и студенты первых курсов не имеют достаточных базовых знаний и навыков, необходимых для освоения вузовских дисциплин. Кроме того, это означает отсутствие у них более или менее развитых навыков работы с учебной и научной литературой (пересказа, реферирования и конспектирования), активного слушания, ведения дискуссии, подготовки докладов и устных выступлений, творческих работ (сочинений,

¹ В качестве экспертов выступили проректоры, деканы, завкафедрами, профессора и доценты вузов Москвы, Воронежа, Иваново, Казани, Пензы, Ростова, Саранска.

эссе, исследовательских проектов) и др. Иными словами, налицо недостаток культуры интеллектуальной деятельности. Когда же все названные умения и навыки в совокупности присутствуют в образовательной работе студента, можно говорить о наличии у него образовательного и культурного капитала. Именно он является основой образовательной, профессиональной, социальной, личностной успешности.

Образовательная неуспешность оказывается тесно сопряжённой с недостатком названных видов капитала у современной учащейся молодёжи. Социологи, педагоги и психологи уже много лет бьют тревогу по поводу «поколения ЕГЭ», представители которого оказались «без вины виноватыми», т. е. заложниками одного из самых неудачных образовательных экспериментов в нашей стране. Порочность ЕГЭ связывают с практиками натаскивания школьников 10–11 классов на выполнение тестов, которые не предполагают глубокого овладения программами школьных курсов, формирования навыков самообразования, поиска и критического освоения знания. Поэтому не случайно во многих вузах наблюдается парадокс: даже высокие баллы ЕГЭ не обеспечивают порой студенту успешной учёбы на 1 курсе. Нередко организация обучения в первый год вузовской жизни сводится к повторению того материала, которым абитуриенты должны были по определению владеть при поступлении.

Ещё одним проявлением образовательной неуспешности студентов становятся различные виды академических девиаций – имитационное образовательное поведение, академическое мошенничество, отказ от активности в научной сфере. По сути, академические девиации становятся способом адаптации неуспешных в образовательном плане студентов к требованиям высшей школы, когда для достижения желаемых целей (хороших оценок, диплома) у них отсутствуют в достаточном количестве одобряемые ресурсы (знания, умения, навыки, мотивация).

Учебная несостоятельность студентов усугубляется несформированностью у них профессиональной ориентации и низким уровнем профессионального самоопределения. Исследователи связывают эту ситуацию с несколькими социальными факторами: с активной трансформацией современного мира профессий, быстрым исчезновением одних и таким же быстрым появлением других. Кроме того, они отмечают отсутствие в современной школе эффективных систем профориентации. Обычно учебные заведения ограничиваются очень общими сведениями о профессиях и механизмах их выбора. Они не ориентируют учеников на связь знаний с практиками повседневной жизни.

Как правило, слабо успевающие выпускники школ делают свой профессиональный выбор не вследствие глубокой заинтересованности в конкретной профессии, а на иной основе: они смотрят, в какой вуз легче поступить, где ниже проходной балл, легче учиться, меньше платить и т. д. Таким образом, у выпускников школ представления о мире профессий оказываются размытыми, выбор вуза и программы подготовки – не сознательным, а вынужденным. Конечно, на такой основе не может возникнуть интерес к будущей профессии, а, значит, к вузу

и высшему образованию, которые ведут в мир этой профессии. Студенты оказываются личностно дистанцированными от профессии и профессионального образования.

Так появляется ещё одна ипостась образовательной неуспешности – её личностное проявление. На фоне вышеописанных симптомов образовательной неуспешности к студентам приходит осознание собственной ущербности, личностной несостоятельности. У них формируется психология посредственности и троечника, которая детерминирует возникновение соответствующей системы ценностных ориентаций. Таким образом, один из основных внутриличностных механизмов (мотивационный), включающий в себя потребности, интересы, ценностные ориентации, цель, мотивацию для её достижения, «закольцовывается» образовательным симулякром – стремлением получить диплом вместо готовности к получению реального высшего образования.

Если обобщить результаты анализа проявлений образовательной неуспешности, характеризующей значительную часть студенчества, особенно младших курсов, то можно назвать три её главных признака: низкий уровень мотивации на реальную образовательную деятельность, отсутствие готовности к ней (с точки зрения наличия необходимых знаний, навыков, умений, компетенций для серьёзного обучения и самообразования), несформированность профессиональной ориентации. Образовательная неуспешность, представленная как единство учебной, профессионально-ориентационной, личностной несостоятельности, – феномен не индивидуально-личностный. Его масштабы характеризуют студентов как проблемную образовательную общность, которая имеет все предпосылки для превращения после окончания вуза в неуспешную социальную общность.

Особенностью социологического подхода к исследованию образовательной неуспешности студентов вузов является рассмотрение её в широком социальном контексте. Понятием, обеспечивающим возможности такого видения, выступает трансфер образовательной неуспешности. Рассматриваемый феномен не рождается из воздуха, из ничего. Высшая школа «наследует» его у семьи и школы – социальных институтов, прежде всего ответственных за формирование и когнитивной, и мотивационной, и ценностно-ориентационной готовности студентов к обучению в вузе. Проблема же высшей школы заключается в том, что она не просто «наследует», но в силу собственной дисфункциональности закрепляет образовательную неуспешность студентов и далее «организует» её трансфер на рынок труда.

Причины образовательной неуспешности студентов

Меры, которые используются сегодня в вузах для преодоления образовательной неуспешности, к сожалению, малоэффективны, поскольку направлены на борьбу только лишь с «вершками» проблемы. Между тем бесполезно бороться с последствиями этой системной «болезни» высшего образования, не «распутав» её корни и предпосылки.

Социальные причины образовательной неуспешности студентов можно разделить на несколько групп. Первая связана с субъективными, личностными характеристиками проблемных студентов. Среди них – несформированность в их сознании ценностных ориентаций на образование (в том числе высшее), низкий уровень знаний и образовательной культуры, нереалистичные ожидания от обучения в вузе и от будущей профессии, размытость профессиональных ориентаций и неготовность к осуществлению профессионального выбора, склонность к отложенному профессиональному самоопределению.

Для части проблемных студентов образование не выступает ни терминальной, ни инструментальной ценностью, превращаясь в ценностный симулякр. Высшее образование не рассматривается ими ни как сфера личностной самореализации, ни как путь к профессии и определённому социальному статусу. Получение диплома становится главной и единственной целью, достижение которой обеспечивает формальный допуск в мир труда и социального продвижения. Отчасти этот ценностный симулякр поддерживается мифическими представлениями о «хорошем образовании», бытующими в сознании студенчества. Согласно им, достаточно найти где-то «хороший» вуз, в котором можно *получить* хорошее образование, не прилагая никаких особых усилий, учась легко и приятно. Для названной группы проблемных студентов не характерно отношение к образованию как серьёзному интеллектуальному труду, осуществляемому совместными усилиями учащихся и преподавателей, требующему от студентов работы над собой, формирования у них культуры интеллектуальной деятельности.

Названные субъективные характеристики проблемных студентов формируются под влиянием объективных факторов, которые мы можем отнести ко второй группе причин образовательной неуспешности. Прежде всего это влияние семьи как первичного института, отвечающего за формирование человеческого капитала. Образовательная неуспешность во многом связана с кризисом детско-родительских отношений, неудачной социализацией, экономической и социальной депривацией семьи.

Отчасти проблема определяется неготовностью семьи к её новой роли в образовании. Родительское сообщество сегодня оказалось в непростой ситуации, когда школа переложила на него достаточно большую часть своих функций ответственного субъекта образования. Поведенческие стратегии родителей в сфере образования складываются спонтанно, конфликтно, противоречиво, что свидетельствует о неготовности большей части российского родительства выступать активным актором, определяющим вектор образовательного развития детей [Гошин, Мерцалова 2018; Шаброва 2018: 11]. К сожалению, во многих случаях основой конфликта школы и родительского сообщества становится именно образовательная неуспешность детей и неготовность этих двух субъектов образования конструктивно взаимодействовать между собой и разделить на паритетных началах ответственность за решение проблемы.

Большое влияние на формирование образовательной неуспешности имеет некачественное довузовское образование, как школьное, так и дошкольное, и дополнительное. Кризис школы стал предметом постоянного тревожного внимания большого числа педагогов, общественных деятелей и исследователей, создав основу для алармистских прогнозов в отношении качества человеческого капитала молодого поколения россиян [Двенадцать решений... 2018]¹.

Конечно, все без исключения противоречия современного школьного образования так или иначе создают предпосылки усиления образовательной неуспешности. За какую бы проблемную нить мы не потянули, она в конечном счёте приведёт к тому или иному аспекту изучаемой проблемы. Однако ключевыми можно считать следующие «болевы́е точки»: отсутствие развивающей, доброжелательной к детям школьной среды и культуры отношений; «токсичные» условия профессиональной деятельности учителей (сверхзанятость, забюрократизированность их работы, отсутствие полноценных условий для профессионального развития); ориентация всей работы школы на количественные показатели и формализованные системы оценивания учебных достижений, к тому же весьма несовершенные и травмирующие; отсутствие школьных практик по формированию навыков самообразования и готовности к обучению в вузе; неэффективность профориентационной работы со школьниками.

Несмотря на декларируемое стремление государства обратить внимание на российское школьное образование, большое количество национальных проектов и целевых программ, посвящённых его развитию, на самом деле никто, кроме учителей и исследователей, так и не захотел вникнуть и по-настоящему понять его истинные беды. С каждым годом их тугой узел становится ещё более запутанным и напряжённым. Школа – ближайший к высшему образованию институт «производства» человеческого капитала. Вузы работают с теми человеческими ресурсами, которые готовит школа. В этом смысле образовательная неуспешность студентов является стадией развития образовательной неуспешности школьников. Соответственно, до тех пор, пока ситуация со школьным образованием не изменится в корне, не будут решены и проблемы вузовского студенчества.

К третьей группе причин образовательной неуспешности студентов мы относим комплекс институциональных и системных деструкций, которые характеризуют современное состояние российского образования в целом и высшей школы в частности.

Прежде всего нужно говорить о негативном влиянии неолиберальной политики в сфере образования, одним из главных принципов которой является выбраковка неэффективных субъектов образования – учащихся, преподавателей, вузов, программ [Смолин 2015]. На этом фоне образовательная неуспешность студентов легко конструируется вследствие текучести целей, стандартов, критериев качества высшего образования.

¹ Эксперт: школу нужно оценивать по качеству человеческого капитала // KB. URL: <https://yandex.ru/turbo?text=https%3A%2F%2Frossaprimavera.ru%2Fnews%2F4c1ba18b> (Дата посещения: 05.11.2019); Черненко Ю. Место в рейтинге или удовольствие от учебы? // Научно-образовательный портал IQ. URL: <https://iq.hse.ru/news/306018363.html> (Дата посещения: 05.11.2019).

Другой стороной этого процесса является выработка образовательными общностями имитационных стратегий, маскирующих реальную образовательную неуспешность и тем самым её усиливающих и консервирующих. В условиях репрессивно-карательной политики избегание ярлыка «неэффективного» закономерно. Эта стратегия заставляет всех субъектов высшей школы – студентов, преподавателей, администраторов, вузы – быть если не успешными, то по крайней мере казаться таковыми, без оглядки на последствия подобных имитаций.

Значимым негативным следствием неолиберальной политики в высшем образовании (здесь оговоримся – во всей системе российского образования) является «селекция талантов», т. е. поиск, отбор и концентрация талантливой и способной учащейся молодёжи. Система поддержки талантливых российских школьников и студентов, конечно, является позитивной и необходимой мерой для сохранения человеческого капитала. Однако у неё есть своя «тёмная» сторона – ограничение ресурсной поддержки учащихся средних способностей и практически полное её отсутствие для неуспешных. В условиях ограниченных инвестиций приоритет отдаётся селективной модели формирования человеческого капитала молодёжи в ущерб эгалитарной модели его «выращивания».

«Селекция талантов» поддерживается селекцией эффективных образовательных организаций, получающих благодаря своей силе и успехам больше ресурсов, чем неэффективные проблемные школы, колледжи, вузы. Сильные образовательные организации становятся ещё сильнее в силу имеющихся у них возможностей привлекать и удерживать успешных в образовательном плане учащихся. Таким образом возникает замкнутый круг и становится очевидной бесперспективность локальных мер по преодолению образовательной неуспешности.

Усугубляет ситуацию образовательной неуспешности как школьников, так и студентов практически полное отсутствие системы образовательного сопровождения проблемных учащихся. Ни у школы, ни у вуза нет никаких ресурсов на этот важный вид образовательных практик. Школа в последние годы сталкивается с процессом увеличения неуспешных детей, требующих по тем или иным причинам индивидуального подхода. Для этого нужны в большом количестве психологи, специалисты по коррекционной педагогике, социальные работники, логопеды, педагоги дополнительного образования. Однако в условиях «оптимизации» образования ставки для них сокращаются.

В вузах та же самая финансовая и структурная оптимизация привела к сверхзанятости преподавателей, ликвидации служб социально-психологической помощи студентам. Массовое внедрение онлайн образования разрушает и без того слабую связь живого, полноценного взаимодействия преподавателей и студентов.

Описанная проблемная ситуация была бы ещё более катастрофичной, если бы в системе российского образования перестали действовать традиции гуманизма, были бы напрочь разрушены основы профессиональной педагогической культуры, которые пока ещё держатся на

отдельных личностях, но не укоренены глубоко и не носят всеобщего характера. К сожалению, только отдельные педагоги выступают «спасателями» неуспевающих, которым последние доверяют и при этом говорят: «Мне просто повезло, что попался такой заинтересованный человек на моём пути».

Другой актор, выступающий в роли «спасателя», это – заинтересованные родители, обладающие пониманием проблемной ситуации и личными ресурсами для её разрешения. Стратегии родителей школьников, к примеру, включают в себя активную помощь своим детям, перевод их на домашнее индивидуальное обучение, в другие школы, классы, обращение к репетиторам. Но, к сожалению, в ситуации с неуспешными студентами родительская помощь перестаёт быть актуальной. Заинтересованные преподаватели и родители не могут кардинально исправить системных ошибок в современном отечественном образовании. Они лишь частично компенсируют «за свой счёт» её тотальную дисфункциональность.

Названные группы причин не охватывают всего многообразия объективных и субъективных факторов, способствующих возникновению и закреплению образовательной неуспешности студентов вузов. Но даже краткий экскурс показывает всю сложность борьбы с этим феноменом, настолько глубоко проросли корни проблемы в различные структуры и практики образования, затронули ценностное сознание его субъектов и нашли институциональное закрепление в образовательной политике. Поэтому не менее сложной будет и картина рисков, которые возникают и будут возникать в случае, если проблема образовательной неуспешности окажется на периферии внимания общественности, педагогического и научного сообществ.

Риски образовательной неуспешности

По мере того, как возрастает острота проблемы образовательной неуспешности студентов, увеличиваются риски, связанные с этим феноменом. Можно выделить по меньшей мере три группы рисков. Во-первых, риски для самих студентов, во-вторых, – для вузов и в целом высшего образования, в-третьих, – для экономики и социокультурной сферы общества.

Риски для студенчества связаны прежде всего с ограничением возможностей роста его человеческого капитала. В ситуации образовательной неуспешности у студентов не происходит качественного развития знаний, умений, навыков (как общекультурных, так и профессиональных), не формируются компетенции, актуальные для общества, профессиональной группы, рынка труда. Невысокий уровень базовых дисциплинарных и общекультурных знаний, с которыми проблемные абитуриенты приходят в вуз, отсутствие у них представлений о практическом значении получаемого образования, возможностях его применения в повседневных практиках, в будущей профессиональной деятельности – все эти

обстоятельства тормозят личное, культурное, профессиональное развитие студентов. За несколько лет пребывания в вузе прирост интеллектуального, социального, культурного капитала у неуспешных студентов минимальный либо вовсе отсутствует, что равнозначно процессам деградации человеческого капитала.

Образовательная неуспешность студентов резко снижает возможности их последующей самореализации в сфере труда и профессии. Она усиливает процесс прекаризации занятости студенчества и молодых выпускников вузов. Основные признаки этого процесса характеризуют многие группы российского студенчества, но особенно выражены они у неуспешных. Им труднее найти работу, особенно по профессии, постоянную занятость. Они склонны к быстрому снижению своих притязаний и готовы занять должности, не требующие высокой квалификации [Голиусова 2019]. Таким образом, риск образовательной неуспешности для студента выражается в высокой вероятности её превращения в профессиональную и социальную неуспешность выпускника вуза после его окончания.

Чем грозит образовательная неуспешность студентов вузам и высшему образованию? Здесь есть риски как очевидные, так и пока не столь заметные. К первым отнесём, конечно же, снижение качества высшего образования. Чем больше неуспешных студентов, тем ниже качество образования, которое в целом обеспечивает высшая школа, и наоборот. Отсюда и резкий рост недоверия к российскому высшему образованию, выраженный в вопросе со стороны работодателей и родителей: а могут ли российские вузы дать хорошее, качественное образование, которое обеспечит сейчас и потом безопасность авиаперелётов, медицинской помощи, энергетической системы и пр.?

Говоря об этой второй группе рисков, затронем ставший ритуальным сюжет парадоксов ЕГЭ. Фактически успехи российского образования стали измеряться почти исключительно баллами ЕГЭ выпускников школ и средним проходным баллом абитуриентов вузов. При этом официальная образовательная статистика показывает постоянный рост и первого, и второго показателей, увеличение количества эффективных вузов «зелёной» и «белой» группы¹. Считается, что от этих показателей зависит качество образования и уровень образовательной успешности или неуспешности абитуриентов и студентов. Для нас очевидно: в эпоху цифровизации магия цифр становится настолько самодовлеющей, что затмевает представления о реальном качестве образования. Цифры же действительно растут. Растут успехи школ и учащихся при сдаче ЕГЭ, их баллы становятся год от года выше.

¹ «Зелёную» группу составляют вузы, в которых доля отличников (т. е. набравших на ЕГЭ в среднем более 70 баллов в пересчёте на один экзамен) превышает 50 %. «Белую» группу образуют вузы, набирающие в основном хорошистов (с баллами от 56 до 70). В «красную» группу входят вузы, принимающие на первый курс больше половины троечников (со средним баллом ЕГЭ меньше 56). Вузы «красной» группы, по результатам исследований НИУ ВШЭ, имеют признаки неэффективности. См.: Мониторинг качества приема в вузы. URL: <https://ege.hse.ru/> (Дата посещения: 05.11.2019).

Однако на самом деле за официальными успехами стоят две образовательные практики: школьное «натаскивание» на итоговое тестирование и вузовская политика усиления качества приёма через повышение проходного балла ЕГЭ. Но, во-первых, повышение качества приёма в одних вузах (ведущих, столичных) происходит за счёт концентрации образовательной неуспешности в других (неэффективных, провинциальных). Во-вторых, вузовские реалии показывают, что баллы ЕГЭ не всегда равнозначны *реальному* уровню подготовки абитуриентов к вузу и не гарантируют им высокого уровня образовательной успешности.

В чём же здесь риск для системы высшего образования? Прежде всего, в процессе легитимизации образовательной неуспешности и имитации образовательной эффективности, когда нормой становится ситуация, при которой «одни делают вид, что учатся, другие делают вид, что учат». От себя добавим: третьи (университетские менеджеры) делают вид, что всё в порядке, и вуз развивается нормально. Эта ситуация противоречит стратегии повышения конкурентоспособности российского высшего образования в глобальном мире.

Один из самых актуальных рисков разрастания образовательной неуспешности студентов – укоренение порочной политики и практики «студентосбережения». Они предполагают сохранение во что бы то ни стало любых студентов – успешных и неуспешных, мотивированных и немотивированных, честных и склонных к академическому мошенничеству. Вузы и преподаватели оказываются перед выбором: либо выполнение нормы соотношения студентов и преподавателей и гарантированные ставки для последних, либо принципиальный отказ от образовательной симуляции и сокращение штатов. Применительно к проблеме образовательной неуспешности студентов принцип студентосбережения в том извращённом виде, в каком он реализуется сегодня в вузе, означает резкое ослабление возможностей и ресурсов для повышения качества человеческого капитала студенческой молодёжи. Этот принцип чреват также демотивацией и разворачиванием той части студентов, которые пока не относятся к проблемным.

Рост образовательной неуспешности студентов порождает такой вид образовательных симулякров, как академическое мошенничество. Исследователи бьют тревогу, показывая масштабы списываний, плагиата, заказных работ, попыток подделки и покупки оценок, не говоря уже о массовых пропусках занятий. Всё это и многое другое представляет собой типичные проявления образовательной неуспешности, прикрываемой «фиговым листком» академической активности.

Конечно, риски образовательной неуспешности различаются в столичных и провинциальных вузах, т. е. в университетах, относящихся к зонам «ядра» и «периферии». В провинциальных вузах наблюдается более высокая концентрация проблемных в образовательном отношении студентов. Проходной балл ЕГЭ в них намного ниже, а учебные и научные достижения студентов менее заметны, чем в ведущих столичных вузах. В конечном счёте для провинциальных вузов усиление обра-

звательной неуспешности студентов грозит получением ярлыка неэффективных с вытекающими отсюда последствиями. В целом же формируются предпосылки для усиления образовательного неравенства, социального напряжения от несправедливости и ущемлённости в сфере высшего образования.

Что касается ведущих вузов страны, то для многих из них в описываемой проблеме образовательной неуспешности кроются свои риски. В их стенах собираются самые лучшие студенты. Из них часть к концу обучения уже в бакалавриате имеет сформированные установки на образовательную и трудовую эмиграцию. Утечка студенческих «мозгов» за границу превращается для ведущих вузов в проблему поиска и удержания успешных магистрантов и аспирантов.

Третья группа рисков образовательной неуспешности студентов связана с российской экономикой и рынком труда. Образовательная неуспешность влечёт за собой низкое качество трудовых ресурсов, вызывает неудовлетворённость работодателей качеством высшего образования и профессиональной деятельностью выпускников вузов, снижает доверие стейкхолдеров к высшей школе, её преподавателям и студентам. Не случайно в последние годы в стране возникают корпоративные университеты, которые страхуют крупных работодателей от некачественных трудовых ресурсов. При этом периодически звучит идея институционализации практик дополнительной экспертизы профессиональных квалификаций выпускников университетов.

Образовательная неуспешность несёт в себе множество макроэкономических рисков. Исследования демонстрируют масштабы потерь для экономики страны от плохо обученных, немотивированных, безответственных работников, даже имеющих диплом о высшем образовании. Исследования НИУ ВШЭ показывают, что, если не преодолеть образовательную неуспешность, это приведёт к неуклонному снижению ВВП. И наоборот, сокращение этого явления в два раза за 10 лет увеличит ВВП на 2%, за 20 лет – на 5–6%, за 30 лет – более чем на 10% [Двенадцать решений... 2018: 20].

Другой риск образовательной неуспешности студентов для экономики, на который редко обращают внимание в литературе и исследованиях, связан с трансформацией академического мошенничества в модель недобропорядочного трудового поведения определённой части выпускников вузов. Срабатывает усвоенный во время учёбы принцип имитационного образовательного поведения и академического обмана: если это было возможно в вузе, почему бы не продолжить его в сфере профессиональной деятельности? Многие работодатели хорошо осведомлены о «маленьких хитростях» молодых специалистов.

И, наконец, кратко назовём риски для социальной и культурной сфер общественной жизни. Они, по большому счёту, привязаны к рискам сокращения количества людей с высшим образованием для общества, пытающегося вступить на путь постиндустриального развития. С высокой вероятностью плохо обученные студенты не станут хорошими,

ответственными гражданами. Скорее всего, они не войдут даже в периферию авангардных общностей, тем более – никогда не смогут составить их ядро.

В полной мере согласимся с алармистским прогнозом, данным ещё в 2015 г. О. Н. Смолиным [Смолин 2015]. Согласно ему, сокращение количества студентов приведёт к тому, что малообразованные люди пополнят социальные группы часто болеющих людей, подверженных инвалидизации, меньше живущих, более склонных к суицидам. Что касается усиления образовательной неуспешности, то, по нашему мнению, оно не приведёт к количественному сокращению вузовской молодёжи, однако, по своей сути, это тот же процесс «расстуденчивания» страны.

Доверие – ресурс преодоления образовательной неуспешности студентов

Из всего спектра факторов, влияющих на феномен образовательной неуспешности студентов, особо стоит отметить значение вузовской образовательной среды. Формирующиеся доверительные отношения являются важнейшим структурным элементом данной среды, определяющим её качество. На доверии строятся многие отношения и взаимодействия в вузе. Результаты наших исследований говорят о том, что доверие вполне реально может выступать одним из ресурсов, позволяющих преодолевать образовательную неуспешность студентов в вузе как на индивидуальном, так и общностном уровне.

Подавляющее большинство студентов (94%) и преподавателей (87%) рассматривают доверие в качестве важной характеристики человеческих отношений. Доверие к сокурсникам и преподавателям является необходимым условием комфортного пребывания студентов в университете. Одновременно оно выступает индикатором социальных дистанций, характеризующих структуру внутривузовских отношений (см. таблицу 1).

Таблица 1 (Table 1)

Субъекты образования, с которыми студенты строят доверительные отношения, %
Educational subjects with whom students build relationships of trust, %

Стремитесь ли Вы устанавливать доверительные, партнёрские отношения...?	Да	Нет	Итого
С преподавателями	89,3	10,7	100
Со студентами	87,1	12,9	100
С работниками кафедры	66,8	33,2	100
С работниками деканата	59,3	40,7	100
С представителями администрации деканата/института	43,4	56,6	100
С работниками административных отделов вуза	41,3	58,7	100
С представителями администрации вуза (ректором)	40,2	59,8	100

О ресурсном потенциале доверительных отношений студентов с преподавателями свидетельствует мотивация выбора «доверительных» стратегий поведения. По мнению почти половины опрошенных студентов (49,5%), такие отношения формируют важные и полезные социальные связи. 39,4% респондентов считают, что они позволяют снижать затраты времени на решение каких-либо проблем.

Однако, помимо прагматической заинтересованности в доверии, существуют и другие мотивы, служащие личностными предпосылками образовательной успешности: 42,1% опрошенных студентов полагают, что такие отношения повышают их мотивацию на образование и профессиональное самосовершенствование, а 31,3% уверены, что они составляют основу культуры вузовского сообщества. Об этом же свидетельствуют материалы фокус-групп. Они показали, что у студентов повышается и уровень образовательной мотивации, и лояльность преподавателю, если между ними устанавливаются доверительные отношения. В качестве аргумента приведём фрагмент фокус-группы: *«Доверие к преподавателям дифференцировано: кому-то доверяем, а кому-то нет. Если преподаватель формально подходит к процессу обучения (ставит баллы «с потолка», не пытается заинтересовать студентов своим предметом), то у нас и не возникает потребности доверять ему, т. е. он формально относится к образованию и мы – формально... В этом случае нам не нужно доверие. Если преподаватель нетребовательный, то и доверие от него не требуется. А если видим и ответственность преподавателя, его заинтересованность в предмете, и одновременно требования к нам, то и готовиться к занятиям такого преподавателя не просто хочется, чувствуем, что просто обязаны».*

Между тем, российские вузы сегодня испытывают кризис доверия. На фоне его снижения к различным институтам государства у студентов проявляется недоверие к образовательной политике (реализуемой как на федеральном, так и вузовском уровне), представителям университетского менеджмента и студенческим профсоюзным организациям [Шуклина, Певная 2017: 127]. Образовательные стратегии студентов во многом формируются под влиянием их оценки вузовской политики в отношении студенчества.

Проникает недоверие и в границы студенческой общности. Эмпирические данные показывают, что уровень доверительных отношений между студентами средний. По медиане доля тех, кому студенты доверяют, составляет всего 40% от числа сокурсников. Между тем большинство студентов (70% опрошенных) считают, что им самим однокурсники доверяют. Доля студентов, высоко ценящих доверие однокурсников, достигает 60%. Но немало тех, кто нейтрально относится к ценности доверительных отношений между ними (см. таблицу 2).

Как сказывается ситуация недоверия к однокурсникам на учебной и научной активности студентов, служащих индикатором их образовательной успешности? Поскольку научная активность студентов проявляется индивидуально, то их взаимное доверие практически на неё не влияет. Между тем невысокий уровень взаимного доверия у студентов

отрицательно сказывается на их образовательной активности, осуществляемой в командных формах обучения, например, по технологии проектного обучения.

Таблица 2 (Table 2)

Мнение студентов о ценности доверительных отношений между ними
Students' opinions on the value of relationships of trust between them

Насколько вы цените доверие ваших однокурсников?	%
Очень высоко	18,1
Высоко	42,5
Нейтрально	35,8
Низко	1,4
Очень низко	2,2
Итого	100

Такая форма интеллектуальной активности требует коллективной работы, основанной на доверительных отношениях в учебной команде. Но большинство студентов (75%) выразили сомнение в продуктивности проектного обучения именно из-за неуверенности в партнёрах по команде. По их мнению, риск того, что студенты-партнёры не выполнят свою часть учебных и исследовательских задач, заставляет выбирать самые несложные проектные задания. Они оцениваются меньшим количеством баллов, но выполнить их легче в случае безответственного поведения партнёра по учебной команде.

В ходе исследования нами была выявлена корреляция между доверием студентов к преподавателям университета и формированием у них мотивации к образовательной и исследовательской активности. По медиане доля преподавателей, которым студенты доверяют, составляет 60%. При этом опыт личного общения с преподавателем в процессе обучения является определяющим. Вторым фактором по значимости для формирования доверия оказались отзывы сокурсников и репутация преподавателя в университете (см. таблицу 3).

Таблица 3 (Table 3)

Факторы формирования доверия к преподавателям
Factors which aid in developing trust towards teachers

Что влияет на формирование доверия к преподавателю?	%
Опыт личного общения с ним в процессе преподавания	42,4
Репутация преподавателя в университете, его известность	18,0
Отзывы сокурсников	17,7
Должностной статус преподавателя	11,6
Его заслуги (степени, звания)	8,5
Ничего из перечисленного	1,2
Затрудняюсь ответить	0,6
Итого	100

Исследование показало достаточно тесную связь между доверием студентов вузу и их удовлетворенностью учёбой (коэффициент Крамера 0,480). Менее заметная связь проявляется между доверием и самооценкой студентов их успешности в обучении (коэффициент Крамера 0,263). Мы можем говорить о том, что доверие через удовлетворённость учёбой может формировать образовательную мотивацию студентов. Даже есть студенты, которые оценивают себя как не совсем успешных, но доверяют вузу и преподавателям, и эти факторы не снижают, а, наоборот, укрепляют их интерес к образованию.

В отличие от учебной работы, вовлечение студентов в научную активность происходит в ситуации их индивидуального взаимодействия с преподавателем. Следовательно, доверие к преподавателю становится опосредующим фактором интереса студента к интеллектуальной активности. Данные таблицы 4 показывают, какие качества преподавателя вызывают у студентов доверие к нему как научному руководителю.

Таблица 4 (Table 4)

Качества преподавателей, вызывающие у студентов доверие к ним
Traits of teachers which help them earn students' trust

Какие качества Ваших преподавателей вызывают у Вас доверие к ним?	%*
Профессиональные коммуникативные навыки	64,7
Нравственные качества, носителями которых они являются (честь, долг, справедливость, идеалы добра)	61,4
Открытость, искренность, готовность помогать другим	61,1
Высокий уровень профессиональной культуры	60,3
Методический профессионализм преподавателя (способность научить)	56,0
Ответственность, добросовестность	53,8
Терпимость, неконфликтность	49,7
Высокий уровень общегуманитарной культуры	35,9
Соблюдение норм профессиональной этики	35,3
Активность, оптимизм	30,7
Готовность к деловым партнёрским отношениям	27,4
Верность своим убеждениям, принципиальность	25,5
Профессиональная требовательность	23,6
Независимость	10,6
Итого	565,3

*Сумма ответов превышает 100%, поскольку респонденты могли выбрать несколько вариантов ответов.

Как видно, доверительные отношения базируются прежде всего на коммуникативных и нравственных качествах преподавателя. Это – умение правильно, профессионально выстроить общение со студентом, открытость и искренность, высокий уровень профессиональной и методической культуры. Такое сочетание личных качеств преподавателя выступает предиктором доверия к нему со стороны студента и, как следствие, заинтересованности студента в совместной научной работе.

Таким образом, с одной стороны, студенты расценивают доверительные отношения с преподавателем как основу их интеллектуальной активности и академических успехов. С другой стороны, они рассматривают формы интеллектуальной активности как сферу взаимодействия, в которой складываются доверительные отношения между преподавателями и студентами. В свою очередь эти отношения служат ресурсом личностного и социального развития студентов.

Заключение

В завершение нашего анализа отметим, что мы стремились привлечь внимание к двум важным и острым проблемам высшей школы в целом и конкретно студенчества – его образовательной неуспешности и доверия как ресурса её преодоления. Гипотетично предполагалось, что эти феномены университетского образования никак не связаны (или плохо связаны) между собой. Однако более глубокий социологический анализ показал наличие реальной связи между ними, которая зачастую может проявляться в латентной форме. В ходе исследования были выявлены академические и социальные причины и риски образовательной неуспешности студенчества, а также способы решения обнаруженных проблем, связанных с её преодолением. Проведённый анализ позволил обосновать значимость использования доверительных отношений в вузе с активным вовлечением в них студентов как важного фактора и ресурса преодоления их образовательной неуспешности.

Библиографический список

Голиусова Ю. В. 2019. Прекарная занятость молодежи (по результатам социологических исследований) // Будущее сферы труда: глобальные вызовы и региональное развитие: сб. ст. Международного форума. Уфа: Мир Печати. С. 186–187.

Гошин М. Е., Мерцалова Т. А. 2018. Типы родительского участия в образовании, социально-экономический статус семьи и результаты обучения // Вопросы образования. № 3. С. 68–90. DOI: 10.17323/1814-9545-2018-3-68-90

Двенадцать решений для нового образования // Центр стратегических разработок и Высшей школы экономики. Доклад. Москва, апрель 2018 г. URL: https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf (Дата посещения: 29.07.2019).

Денисова-Шмидт Е. В., Леонтьева Э. О. 2015. Категория «необучаемых» студентов как социальный феномен университетов (на примере дальневосточных вузов) // Социологические исследования. № 9. С. 86–93.

Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. 2018. Доверие в высшем образовании как социологическая проблема // Социологический журнал. Т. 24. № 4. С. 93–112. DOI: <https://doi.org/10.19181/socjour.2018.24.4.6099>

Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. 2019. Мечта о хорошем образовании: противоречия развития образовательных общностей в российских университетах // Мир России. Т. 28. № 2. С. 98–124. DOI: 10.17323/1811-038X-2019-28-2-98-124

Ключарёв Г. А. 2013. «Проблема мелюзги», образовательные неравенства и эффективность вузов как социально-экономические индикаторы // Вестник Института социологии. № 6. С. 234–251.

(Не)обычные школы: разнообразие и неравенство. М.: Изд. Дом ВШЭ, 2019. 231 с.

Осипов А. М. 2017. «Троянские кони» неолиберализма в образовании // Социологические исследования. № 8. С. 136–146. DOI: 10.7868/S0132162517080153

Резник С. Д. 2019. Введение в университет. Как из школьника сделать студента // Поиск. 6 сентября. С. 10–11.

Смолин О. Н. 2015. Высшее образование: борьба за качество или покушение на человеческий потенциал? (статья 1) // Социологические исследования. № 6. С. 91–101.

Смык А. Ф., Прусова В. И., Зиманов Л. Л., Солнцев А. А. 2019. Анализ масштаба и причин отсева студентов в техническом университете // Высшее образование в России. Т. 28. № 6. С. 52–62. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-6-52-62>

Шаброва Н. В. 2018. Концепция родительства как субъекта развития гражданского общества // Вестник СурГПУ. № 2. С. 7–16.

Шуклина Е. А., Певная М. В. 2017. Доверие как институциональная проблема высшего образования // Университетское управление: практика и анализ. Т. 21. № 5. С. 120–131. DOI 10.15826/umpra.2017.05.068

Altbach Ph. 2016. Global Perspectives on Higher Education. Johns Hopkins University Press, Baltimore, Maryland. 332 p.

Cavanagh A. J., Chen X. N., Bathgate M., Frederick J., Hanauer D. I., Graham M. J. 2018. Trust, Growth Mindset, and Student Commitment to Active Learning in a College Science Course // CBE-Life Sciences Education. Vol. 17. № 1. URL: <https://doi.org/10.1187/cbe.17-06-0107>. DOI: 10.1187/cbe.17-06-0107

Collini S. 2012. What Are Universities For? Penguin Books Ltd, London. 240 p.

Ennen N. L., Stark E., Lassiter A. 2015. The Importance of trust for satisfaction, motivation, and academic performance in student learning groups // Social Psychology of Education. Vol. 18. № 3. P. 615–633. DOI: 10.1007/s11218-015-9306-x

Heffernan T., Wilkins S., Butt M. M. 2018. Transnational higher education. The importance of institutional reputation, trust and student-university identification in international partnerships // International Journal of Educational Management. Vol. 32. № 2. P. 227–240. DOI: 10.1108/IJEM-05-2017-0122

Kuh G.D., Kinzie J., Buckley J.A., Bridges B. K., Hayek J. C. 2011. Piecing together the student success puzzle: research, propositions, and recommendations: ASHE Higher Education Report, vol. 116. USA: John Wiley & Sons. 200 p.

Werder C., Skogsberg E. 2013. Trusting Dialogue for Engaging students // Student engagement handbook: practice in higher education / Ed. by E. Dunne, D. Owen. London: Emerald. P. 133–144.

Yasir M., Majid A., Yasir M. 2017. Nexus of knowledge-management enablers, trust and knowledge-sharing in research universities // Journal of Applied Research in Higher Education. Vol. 9. № 3. P. 424–438. DOI: 10.1108/JARHE-10-2016-0068

Статья поступила: 06.11.2019

DOI: 10.19181/vis.2019.31.4.620

Trust in Universities As a Factor for Overcoming Educational Inefficiency

Garold E. Zborovsky

Ural Federal University, Ekaterinburg, Russia

E-mail: garoldzborovsky@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-8153-0561

Polina A. Ambarova

Ural Federal University, Ekaterinburg, Russia

E-mail: borges75@mail.ru

ORCID ID: 0000-0003-3613-4003

For citation: Zborovsky, G. E., Ambarova, P. A. Trust in universities as a factor for overcoming educational inefficiency. *Vestnik instituta sotziologii*. 2019. Vol. 10. No. 4. P. 126–149. DOI: 10.19181/vis.2019.31.4.620

Abstract. Modern higher education's central issue – educational inefficiency among a considerable portion of students – is examined in close conjunction with developing relationships of trust within universities. The main goal of this article is to reveal the issue of educational inefficiency among Russian college students and to present trust within universities as a vital resource for solving the issue. The article interprets the basic concepts of trust within universities and students' educational inefficiency. Trust within universities is shown to be a predictor for developing stable motivation in education, as well as students' professional inclinations, which ultimately define success in education and human capital quality. Sociological analysis revealed the source of students' educational inefficiency, as well as how it transfers through all levels of education – from preschool to university. Determined are the risks associated with an increase in the magnitude of students' educational inefficiency and with an emergence of imitational strategies in universities, which serve to conceal this phenomenon. Brought forth is the issue of educational inefficiency being concentrated among students attending provincial universities. The authors maintain that “two-way” trust could become a factor in overcoming such inefficiency in universities – both on behalf of students towards other educational collectives, primarily the scientific-pedagogical community and administrative personnel, and coming from these university collectives towards students. This article reveals the main characteristics of such mutual trust, which can act as a resource for overcoming students' inefficiency. Illustrated is the purpose for developing and fortifying trust within universities, based on the economic and socio-cultural necessity to transform those students who are experiencing trouble in the academic field into professionally and socially successful actors. The dominant idea in their life after university should be pursuing an aptitude for achievement in vital fields of activity.

Keywords: higher education, trust in the University, educational failure / success of students, educational communities, human capital of students, educational motivation, professional orientation, professional self-determination of students.

References

- (Non)mainstream schools: diversity and inequality. Moscow, NRU HSE publ., 2019: 231 (In Russ.).
- Altbach Ph. Global Perspectives on Higher Education. Johns Hopkins University Press, Baltimore (Maryland), 2016: 332.
- Cavanagh A. J., Chen X. N. and oth. Trust, Growth Mindset, and Student Commitment to Active Learning in a College Science Course. CBE-Life Sciences Education 2018; 17; 1. DOI: 10.1187/cbe.17-06-0107
- Collini S. What Are Universities For? Penguin Books Ltd, London, 2012: 240.
- Denisova-Schmidt E. V., Leontieva E. O. Category of «uneducated» students as a social phenomenon of universities (on the example of far Eastern universities). Sociologicheskie issledovaniya = Sociological Studies, 2015; 9: 86–93 (In Russ.).
- Ennen N. L., Stark E., Lassiter A. The Importance of trust for satisfaction, motivation, and academic performance in student learning groups. Social Psychology of Education, 2015; 18; 3: 615–633. DOI: 10.1007/s11218-015-9306-x
- Goliusova J.V. Precariat employment of youth (on the results of sociological research). In: Budushchee sfery truda: global'nye vyzovy i regional'noe razvitie = The future of the labor sphere: global challenges and regional development. Ufa: The World of Printing, 2019: 186–187 (In Russ.).
- Goshin M.E., Mertsalova T.A. Types of parental participation in education, socio-economic status of the family and learning outcomes. Voprosy obrazovaniya = Educational Studies, 2018; 3: 68–90. DOI: 10.17323/1814-9545-2018-3-68-90 (In Russ.).
- Heffernan T., Wilkins S., Butt M. M. Transnational higher education. The importance of institutional reputation, trust and student-university identification in international partnerships. International Journal of Educational Management, 2018: vol. 32, 2: 227–240. DOI: 10.1108/IJEM-05-2017-0122
- Kliucharev G.A. «The problem of small fry», educational inequalities and the effectiveness of universities as socio-economic indicators. Vestnik Instituta sociologii = Bulletin of the Institute of Sociology, 2013; 6: 234–251 (In Russ.).
- Kuh G.D., Kinzie J., Buckley J.A., Bridges B. K., Hayek J. C. Piecing together the student success puzzle: research, propositions, and recommendations. ASHE Higher Education Report. Vol. 116. USA: John Wiley & Sons, 2011: 200.
- Osipov A. M. «Trojan horses» of neoliberalism in education. Sociologicheskie issledovaniya = Sociological Studies, 2017; 8: 136–146. DOI: 10.7868/S0132162517080153 (In Russ.).
- Reznik S. D. Introduction to the University. How to make a student out of a schoolboy. Poisk = Search, 2019; 6th September: 10–11 (In Russ.).
- Shabrova N. V. The concept of parenthood as a subject of civil society development. Vestnik SurGPU = Bulletin of SurSPU, 2018; 2: 7–16 (In Russ.).
- Shuklina E. A., Pevnaya M. V. Trust as an institutional problem of higher education. Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University management: practice and analysis, 2017; 21 (5): 120 – 131. DOI 10.15826/umpa.2017.05.068 (In Russ.).
- Smolin O. N. Higher education: the struggle for the quality or the assassination of human potential? Sociologicheskie issledovaniya = Sociological Studies, 2015; 6: 91–101 (In Russ.).
- Smyk A. F., Prusova V. I., Zimanov L. L., Solncev A. A. Analysis of the scale and causes of student dropout at a technical University. Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia. 2019; 28 (6): 52–62. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-6-52-62> (In Russ.).
- Twelve solutions for new education. Report of the center for strategic research and Higher school of Economics (Moscow, April 2018). NRU HSE Official website. Available at: https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf [accessed 29.07.2019].
- Werder C., Skogsberg E. Trusting Dialogue for Engaging students. In: Student engagement handbook: practice in higher education. Ed. by E. Dunne, D. Owen. London: Emerald, 2013: 133–144.
- Yasir M., Majid A., Yasir M. Nexus of knowledge-management enablers, trust and knowledge-sharing in research universities. Journal of Applied Research in Higher Education, 2017; vol. 9, 3: 424–438. DOI: 10.1108/JARHE-10-2016-0068
- Zborovsky G. E., Ambarova P. A. The dream of a good education: contradictions in the development of educational communities in Russian universities. Mir Rossii = Universe of Russia, 2019; 28 (2): 98–124. DOI: 10.17323/1811-038X-2019-28-2-98-124 (in Russ.).
- Zborovsky G.E., Ambarova P.A. The trust in higher education as a sociological problem. Sociologicheskyy zhurnal = Sociological Journal, 2018; 24 (4): 93–112. DOI: <https://doi.org/10.19181/socjour.2018.24.4.6099> (in Russ.).