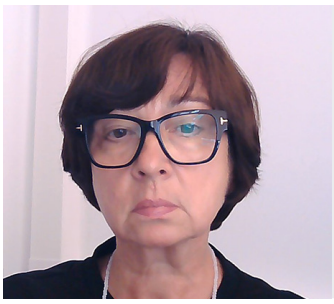
РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЗЕРКАЛО СОЦИАЛЬНЫХ ПЕРЕМЕН

DOI: 10.19181/vis.2021.12.3.758

Ценности современных российских студентов в контексте трансформации системы высшего образования

Ссылка для цитирования: *Гармонова А. В., Щеглова Д. В., Юманова И. Ф., Опфер Е. А.* Ценности современных российских студентов в контексте трансформации системы высшего образования // Вестник Института социологии. 2021. Том 12. № 4. С. 167–192. DOI: 10.19181/vis.2021.12.4.758
For citation: Garmonova A. V. , Shcheglova D. V., Iumanova I. F., Opfer E. A. Values of modern Russian students in the context of the transformation of the higher education system. *Vestnik instituta sotziologii.* 2021. Vol. 12. No. 4. P. 167–192. DOI:10.19181/vis.2021.12.4.758



Гармонова Анна Владимировна[1]

[1]Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

agarmonova@hse.ru

AuthorID РИНЦ: 295421

Щеглова Дарья Владимировна[1]

[1]Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

dshcheglova@hse.ru

AuthorID РИНЦ: 694963

Юманова Ирина Фарисовна[1]

[1]Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия

irina.iumanova@urfu.ru

AuthorID РИНЦ: 46449

Опфер Евгения Анатольевна[1]

[1]Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

eopfer@hse.ru

AuthorID РИНЦ: 650592

Аннотация. Статья посвящена оценке соотношения ценностей самовыражения и выживания у современных российских студентов. Актуальность данной темы определяется необходимостью понимания того, как изменять систему высшего образования, чтобы она соотносилась с ценностями современных студентов и абитуриентов, соответствовала их ожиданиям и запросам. Статья затрагивает два аспекта трансформации высшего образования: институциональные ограничения модернизации высшего образования и ценностные ориентации современных российских студентов. Ценностные ориентации операционализированы с использованием подхода Р. Инглхарта и К. Вельцеля, на основе дихотомии ценностей самовыражения и выживания, а институциональные условия – через воспроизводство системой высшего образования институциональной ловушки «колеи предшествующего развития» (“path-dependence”), для преодоления которой необходима «критическая масса» субъектов с доминирующими ценностями самовыражения. Главным исследовательским вопросом стал вопрос о том, сложились ли ценности самовыражения у российских бакалавров? Эмпирической базой исследования выступили данные массового опроса российских студентов 19 вузов в рамках проекта «Рождение российской магистратуры» при поддержке Благотворительного Фонда Владимира Потанина. Инструментарий исследования включал ряд категорий, отражающих те смыслы, которыми оперируют студенты при анализе причин выбора вуза, направления подготовки и результатов обучения. Одной из таких категорий является категория выбора (вуза и направления подготовки). Полученные данные свидетельствуют, что при ответах на вопрос о причинах выбора вуза и направления подготовки, студентов, выбравших ценности самовыражения, в среднем, в два с половиной раза больше, чем тех, кто чётко ориентирован на ценности выживания. Это говорит о том, что, во-первых, значимость ценностей эмансипации (свободы выбора и развития) в высшем образовании возрастает. Во-вторых, потенциал для изменений на ценностном уровне накоплен в группах студентов с разным культурным капиталом – то есть можно говорить об универсальных тенденциях среди всей изучаемой группы. В-третьих, выбор направления подготовки оказался более значимым фактором распределения ценностей, чем выбор вуза, то есть мотивы выбора студента смещены именно в сторону содержания своего профессионального образования в первую очередь, а престижности вуза во вторую. Исходя их анализа собранных данных авторы приходят к заключению, что современные российские студенты готовы к содержательным изменениям высшего образования, вопрос лишь в том каков будет ответ со стороны системы?

Ключевые слова: высшее образование в России, path-dependence, ценности, трансформация высшего образования в России, ценностные ориентации студентов, стратегия развития высшего образования, теории модернизации, институциональные ловушки

Введение

Реформа российской высшей школы в начале «нулевых» запустила процесс административной синхронизации развития российских вузов согласно европейским требованиям к качеству образования. Важным фундаментом трансформации системы высшего образования должны были стать общие ценности, закреплённые в стандартах, процедурах и содержании Коммюнике Болонского процесса (документ по

итогам встреч министров стран – участниц Болонского процесса, содержащий стратегию реформирования высшего образования на ближайшие несколько лет). 12 апреля 2004 г. в контексте Берлинского коммюнике Европейская ассоциация университетов определила образовательные стандарты, как принципы и *ценности*, которым необходимо следовать[1]. Ожидаемый набор основных ценностей (values) виделся, как поддержка персонала, студентов и научных школ, имидж вуза на региональном, национальном и международном уровнях, открытость вуза для общества, и в итоге – содействие созданию «инклюзивных обществ, базирующихся на демократических ценностях и правах человека»[2]. Таким образом, ценности – отражённые в действии и наборе мотивов поведения установки личности/социальной группы. Почему ценности так важны в разговоре о скорости и качестве интеграции в европейское образовательное пространство? Что значит «разделять демократические ценности», как понять, что они сформированы и связаны с содержанием образовательного процесса, а главное, как это можно измерить? Студенты и преподаватели уже являются носителями набора различных ценностей, которые оказываются сформированными вне вуза – семьёй, жизненным опытом, условиями социализации, профессиональным развитием, общественно-политическим контекстом, историческим периодом, который переживает страна и мир. Они могут не совпасть с теми, которые заявлены в миссии их alma mater после подписания Россией Болонской декларации или в других стратегических документах. Совпадают ли эти ценности с «целевыми» или далеки от них? Выяснение этого и является целью нашего исследования.

Заявленная в Ереванском коммюнике 2015 г. ориентация на студента (student oriented learning) обращает нас к тому, что изучение ценностей необходимо начинать именно со студентов. Исследование ценностей студентов позволяет ответить на вопрос об их готовности к содержательной трансформации образовательной системы. Это важно для формирования образовательной политики и стратегии развития высшего образования, так как очень сложно «наполнить» институт высшего образования новым содержанием, если ценности главных субъектов образовательного процесса не совпадают с ценностями, необходимыми для дальнейших изменений [24]. Следующий шаг – это ответ на вопрос о том, что понимать под «ценностями» в контексте исследования процессов, происходящих в высшем образовании? Их содержание авторы данной статьи предлагают измерять, используя ценностные шкалы Р. Инглхарта и оценку «эффекта колеи» в российском образовании, как

[1] Коммюнике Конференции министров, отвечающих за высшее образование Берлин, 19 сентября 2003 года/ Communiquй of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003, “Realising the European Higher Education Area”. Accessed 21.07.2021. URL: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2003_Berlin/28/4/2003_Berlin_Communique_English_577284.pdf

[2] London Communiquй Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world. Accessed 21.07.2021. URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2007_London_Communique_English_588697.pdf

ценностного «наследия» предыдущего опыта разноплановых реформ высшего образования, служащего причиной «институциональной инерции», как утверждает А. Аузан [1].

Теоретические основания исследования

Модернизацию образования возможно оценить через эффекты, которая оно оказывает на различные сферы общества. На данный момент можно констатировать, что в России эти эффекты далеки от запланированных: работодатели не понимают разницу между бакалавром и магистром [23], преподаватели и администрации вузов «сопротивляются» новым нормам [3], студенческая мобильность работает асимметрично (экспорт кадров, но не образования) [20]. В данной статье мы подошли к вопросу оценки реформы высшего образования в России на микроуровне: то есть с точки зрения того, как видят образовательный процесс учащиеся и насколько органично реформа вписывается в их жизненные планы и мотивации. Причина такого выбора в том, что микроуровень часто оказывается «скрыт» для внутренней образовательной политики и работает, как латентный фактор. Косвенно это подтверждается тем, что десятилетиями в ходе реформ российского образования возникают те же самые проблемы вне зависимости от смены соответствующих министров или содержания стратегий развития. Логично предположить, что дело не только в базовых институциональных причинах: даже лучшие реформы маргинализируются существующей системой привычек и мотиваций (incentives) участвующих в них субъектов [19]. Но возможна и обратная ситуация, когда привычки и ценности меняются, а институты – нет. И в первом, и во втором случаях налицо явные препятствия для модернизации образования.

В качестве теоретической основы исследования нами использован неоинституционализм, представители которого считают, что препятствием модернизации чаще всего служат так называемые институциональные ловушки. Одна из таких ловушек — это зависимость от практик предшествующего развития, PD (path dependence). Авторы, исследующие PD, делают отсылки к некоторому историческому прошлому, которое определило конфигурацию институтов и норм системы, как например, польские исследователи высшего образования G. Krücken [16] и A. Marta [17], отмечающие, что в случае с образованием предшествующими условиями могут быть сложившиеся практики финансирования, уровень независимости университетов от общенационального или регионального (локального) бюджетов [11]. Высшее образование может стать заложником практик публичного управления в каком — либо регионе, которые приходят в противоречие с глобальными/международными трендами. Институциональные императивы зависят от того, как образовательная система была спроектирована и подкрепляются тем, что интересы субъектов направлены не на реформирование, а на сохра-

нение существующих норм. Этими субъектами чаще всего выступают руководители вузов, родители, местные власти (local government), сами студенты [19]. Теория PD рассматривает институциональные изменения на макроуровне через ценности на микроуровне. Для системы высшего образования России изменениями на макроуровне являются: переход на двухуровневую систему, мобильность и интернационализация, переход на кредитно-модульную систему и т. д. При этом, не вполне понятно, какие сдвиги произошли (или не произошли) внутри института на микроуровне, создана ли среда для изменений, насколько этому препятствуют признаки «предшествующего развития» (PD) в современном высшем образовании. Зависимость от колеи, как институциональное препятствие модернизации в сфере образования описывается, как правило, с применением сравнительно-исторического метода. Но как измерить «колею» на микроуровне и понять, имеется ли потенциал для её преодоления? Для этого можно обратиться к современным теориям модернизации, которые опираются на простую логику: без набора определённых ценностей любой модернизационный процесс, преобразование институтов, дарование свобод и прав будет «пробуксовывать» [22]. Этот подход использовался рядом отечественных исследователей. Так, Е. Ясин выдвинул идею о том, что потенциал инновации зависит не только от реформ, но и от изменения культуры, в том числе и в институте образования [7, с. 46–47]. А. Аузан и А. Архангельский, анализируя то, как фактор культуры участвует в процессе модернизации, пришли к выводам, что этот фактор, как минимум, достаточно весом [1]. Выход на траекторию роста связан с трансформацией социокультурных характеристик – и здесь важно понять, каких именно.

С точки зрения Дж. Хофстеде [13], прогрессивным изменением на микроуровне признаётся движение большинства населения в сторону ценностей самовыражения. Именно ценности самовыражения становятся двигателем модернизации, постепенно формируя общество нового типа, где главным становится человеческое развитие; усиливается запрос на права, свободы и возможность выбора. Потребность в них – одна из главных черт креативного класса, который и выступает главным субъектом трансформации общества [18]. Р. Инглхарт отмечает, что лейтмотивом процессов модернизации, утверждения ценностей самовыражения и демократизации (которые упоминаются, как целевые для всех, кто вовлечён в процесс высшего образования) является усиление личной независимости и расширение свободы выбора [14]. Прогрессивным изменением на микроуровне признаётся ***повышение роли личной независимости (individual autonomy), расширение свободы выбора***. Причём личная независимость определяется как финансовая самостоятельность, а свобода выбора – как свобода в принятии решений – и то, и другое оказывается связанным с устойчивым формированием ценностей самовыражения.

Эта теория была применена нами для исследования института высшего образования: эффект зависимости от колеи был операционализирован через наличие ценностей выживания как наследия предшествую-

щего развития. Например, при выборе вуза или направления подготовки у студентов, эти ценности выражаются через желание учиться там, где проще, обязательно на бюджете или с возможностью отсрочки от призыва в армию. При выборе вуза или направления подготовки у абитуриента может быть набор причин, но, если среди списка причин большинство «выживальческие», это трактуется, как артефакты зависимости от предшествующего развития. Ценности самовыражения содержательно совпадают с так называемыми «эмансипативными ценностями», которые использовал в своих исследованиях свободы выбора К. Вельцель. Такие ценности – залог движения к «жизни, свободной от внешнего доминирования» [2, с. 279]. Эмансипативные ценности, операционализируются им, как ориентация на свободу выбора и равенство возможностей. «Эмансипативные ценности – это способствующая свободе выбора мотивация, побуждающая к действию» [2, с. 293]. По сути, это оценка желания управлять своей жизнью.

Независимость выбора связана с тем, что абитуриент выбирает направление подготовки и вуза самостоятельно, не ориентируясь на то, что в этом вузе или факультете учатся его знакомые, друзья, туда легко поступить, этого хотят родители или для того, чтобы «откосить» от армии. Институционализация свободы выбора выражается в том, что большинство выбирает направление, вуз и принимает решение о поступлении для того, чтобы получить профессиональные навыки, интересную профессию согласно своим способностям. А это, в свою очередь, во многом обуславливается установками, связанными с самовыражением. Такая трактовка связи между ценностями (values) и поведением (выбором вуза и направления подготовки) основана на связи ценностей и аттитюдов (attitudes), которые обуславливают конкретное поведение (например, выбор вуза и направление подготовки)[1] в зависимости от специфичного контекста и ситуации[2].

Объектом представленного исследования выступили учащиеся бакалавриатов, как представители наиболее многочисленной части российского студенчества.

Нами поставлены следующие *исследовательские вопросы,* обусловленные выбранной теоретической рамкой:

1. Сложились ли ценности самовыражения у большинства студентов – бакалавров?

2. Есть ли у студентов связь между свободой выбора и такими факторами как пол, возраст, уровень дохода семьи, образованием родителей и условия обучения?

---

[1] UNESCO IBE. Glossary of curriculum terminology, UNESCO International Bureau of Education (IBE), 2013. Accessed 20.06.2021. URL: http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ibe-glossary-curriculum.pdf

[2] Haste, H. Attitudes and Values and the OECD Learning Framework 2030: A Critical Review of Definitions, Concepts and Data, OECD, 2018. Accessed 20.06.2021. URL: http://www.oecd.org/education/2030/.

Материалы и методы исследования

Для измерения ценностей модернизации у современного российского студенчества нами были использованы данные массового опроса, проведённого в рамках проекта «Рождение российской магистратуры». Данный исследовательский проект осуществлялся в 2019 году, охватил 19 вузов из 16 регионов РФ: Республика Адыгея, Республика Татарстан, Волгоградская, Костромская, Белгородская, Липецкая, Псковская, Смоленская, Самарская, Тамбовская, Тюменская, Нижегородская, Архангельская, Челябинская, Иркутская, Свердловская области. В выборке представлены национальные исследовательские (2), федеральные университеты (3), опорные (3), непоподведомственные (2), педагогические (4) вузы, а также классические университеты/вузы без статуса (5). В каждой отобранной для обследования организации было опрошено в среднем 180 студентов бакалавриата (случайная выборка). Общее число опрошенных студентов составило 3420 человек. Структура выборки по группам направлений подготовки следующая: математические и естественные науки – 7,8%, науки об обществе – 35,6%, образование и педагогические науки – 26,7%, гуманитарные науки – 12,8%, искусство и культура – 0,1%, инженерное дело, технологии и технические науки – 17%.

В опросник для студентов был заложен ряд категорий, содержание которых отражает те смыслы, которыми оперируют студенты при анализе причин поступления, выбора вуза, направления подготовки и результатов обучения. Эти категории, следующие: выбор (вуза, направления подготовки, траектории и результата обучения), спрос на изменения, вовлеченность, навыки креативного класса, повышение качества впечатлений, чувство личной безопасности, формирование новых социальных навыков.

Инструментом измерения стали шкалы, фиксирующие в ответах респондентов ценности выживания и самовыражения. Каждый из вариантов ответа был индикатором либо ценности самовыражения, либо выживания, либо представлял собой «нейтральные» ответы, которые не позволяют отнести ответ респондента к той или иной группе. Таким образом, студентов не спрашивали про ценности напрямую.

В случае с вопросами о выборе вуза и направления подготовки, ценности самовыражения фиксировались через категорию свободы выбора, согласно методологическим принципам К. Вельцеля, который делал акцент на свободе выбора человека и наличии возможности для выбора [2]. Индикаторами ценностей выживания служили следующие ответы на вопрос о причинах выбора вуза и направления подготовки: лёгкость в процессе обучения, близкое расположение вуза (нежелание «напрягаться»), наличие родственников или друзей в вузе, ориентация на возможность избежать службы в армии (военная кафедра), дешевизна (материальная доступность).

Индикаторами самовыражения при выборе стали: репутация вуза, репутация/квалификация преподавателей, инфраструктура (оборудование), доступная среда, соответствие выбранной специальности собственным способностям и интересам, ориентация на поиск интересной работы, возможности карьерного роста и польза получаемой специальности для общества.

Эмпирические гипотезы

1. Распределение ценностей выживания и саморазвития показывает преобладание последних, что говорит о запросе на изменения со стороны студентов.

2. Распределение ценностей в ответах студентов связано с материальным положением семьи (чувством безопасности и защищённости), а не с образованием родителей.

3. Девушки более склонны к ценностям выживания. Пол является «фактором риска» для формирования ценностей саморазвития.

4. Студенты – бюджетники в большей степени ориентированы на ценности саморазвития (выбрали вуз и специальность, потому что интересно, а также не надо работать, чтобы оплачивать учёбу).

Гипотезы исследования были проверены с использованием математического анализа на пакете прикладных программ SPSS версии 21. Все данные были отнесены к номинальной (например, пол респондента (0 – женщина, 1 – мужчина)), к порядковой (степень выраженности признака, например, высокого или низкого дохода)), либо к интервальной шкале (численно характеризовали демографическую величину в единицах её измерения, например возраст в годах). Для оценки категории выбора вуза, в опроснике была использована шкала с множественным выбором, то есть респондент мог выбрать несколько (но не более трёх) вариантов из предложенного списка. Если респондент ошибочно выбирал более трёх вариантов ответа, то его исключали из анализа; процент таких респондентов был незначительным: 1,5%, что не повлияло на общую тенденцию. Каждый ответ считался нами равновесным. Особенное внимание мы уделяли тем группам респондентов, которые указали 2 и более ценности одного типа и выбирали только ценности самовыражения или выживания и сравнивали именно эти группы с ярко выраженными искомым признаком. Логика сравнения этих подгрупп основана на идее того, что важно понимать, какой «акцент» (самовыражение или выживание) сильнее среди студентов. Именно в сторону «полярных» точек может качнуться неопределившаяся середина, так как именно чётко выраженные ценности лучше всего оказываются артикулированы в запросах к системе образования, вузу, образовательной программе, преподавателям.

На первом этапе статистического анализа приводились описательные статистики, на втором – формулировались статистические гипотезы, изучались связи между признаками. На заключительном этапе делались статистические выводы.

Статистическая связь с возрастом, материальным положением, образованием родителей, успеваемостью, желанием поступить в магистратуру и переехать в другой город измерялась следующим образом. Для каждого респондента мы находили разность количества ценностей самовыражения и количества ценностей выживания. Величина эта меняется в диапазоне от -3 до 3. Так, если разность равна 3, то руководствуются только ценностями самовыражения, 0 – паритет в ценностях развития, а -3 – руководствуются только ценностями выживания. В этом случае мы рассчитывали коэффициент корреляции этой величины с возрастом, полом, материальным положением, образованием родителей.

Для исследования связи между переменными, представленными в номинальной и/или порядковой шкалах, использовали Хи – квадрат тест, в том числе с поправками Йетса на непрерывность. Так же приведены результаты теста отношения правдоподобия и тесты на линейные связи (англ. linear by linear association). Во всех исследованных случаях хотя бы одна из двух переменных имела ранговую шкалу, а потому для анализа парных корреляционных связей использовали коэффициент Спирмена или Кендалла. Для изучения связи между бинарными признаками и прогнозирования распределения ценностей были найдены риски и относительный риск. Термин «риск» трактовали как отношение числа респондентов, для которых доминируют ценности выживания, к общему числу респондентов. Относительный риск использовали, чтобы сравнивать риск доминирования ценностей выживания в группе, подверженной воздействию негативного фактора (например, низкий доход семьи), с аналогичным риском в группе не подверженной воздействию этого негативного фактора. Значение относительного риска приводили с 95% доверительными интервалами.

Результаты

Категория: Выбор вуза

В представленных результатах исследования были проанализированы только те респонденты, которые дали корректные ответы на вопросы о выборе вуза и направления подготовки (выбрали не более трех вариантов ответа). Нами были сформированы несколько подвыборок респондентов для анализа их ответов и обнаружения статистических связей по обозначенным в гипотезах параметрам: подвыборка тех, кто в своих ответах выбрал две или три ценности самовыражения и тех, которые выбрали две или три ценности выживания. Следуя этой логике, были рассчитаны статистические связи между выбором ценности и такими факторами, как пол. возраст, материальное положение семьи, образование родителей

В начале представим описательную статистику по распределениям ответов на вопрос о причинах поступления вуз среди студентов—бакалавров (см. табл. 1).

Таблица 1 (Table 1)

Распределение ответов бакалавров о причинах поступления в вуз согласно отнесению к ценностям, %

Distribution of bachelorsґ answers about the reasons for admission to the university according to their attribution to values, %

			Самовыражение				Всего
			0	1	2	3	
Выживание	0	% по строке % по столбцу	19,6 30,4	46,5 58,1	21,7 47,8	12,3 100,0	100,0 49,5
	1	% по строке % по столбцу	40,6 47,6	28,2 26,8	31,2 52,2		100,0 37,5
	2	% по строке % по столбцу	46,7 16,4	53,3 15,1			100,0 11,2
	3	% по строке % по столбцу	100,0 5,6				100,0 1,8
Всего		% по строке % по столбцу	32,0 100,0	39,6 100,0	22,4 100,0	6,1 100,0	100,0 100,0

Таблица 1 представляет данные о нескольких подвыборках студентов:

Ответы респондентов, не выбравших ни одной ценности выживания (а, значит, ценности развития они могли выбрать от 0 до 3) представлены в нулевой строке. В абсолютном выражении таких респондентов 1453. Из них 285 (19,6%) не выбрали ни одной ценности развития, 675 (46,5%) – одну ценность развития, 315 (21,7%) – две и 178 (12,3%) – три.

Ответы респондентов, не выбравших ни одной ценности развития, а значит, ценности выживаемости они могли выбрать от 0 до 3. Соответствующие данные представлены в нулевом столбце. В абсолютном выражении таких респондентов 939. Из них 285 (30,4%) не выбрали ни одной ценности выживаемости, 447 (47,6%) – одну ценность выживаемости, 154 (16,4%) – две и 53 (5,6%) – три.

Ответы респондентов, выбравших одну ценность выживаемости и две ценности развития. Соответствующие данные представлены в ячейке, находящейся на пересечении первой строки и второго столбца. В абсолютном выражении таких респондентов 344 бакалавра. Из 1102 респондентов, выбравших ровно одну ценность выживаемости, 31,2% дополнительно к тому выбрали две ценности развития.

На диагонали (выделено серым) – те респонденты, которые выбрали ровно 3 ценности. Наддиагональные ячейки соответствуют респондентам, выбравшим менее трёх ценностей. Под диагональю ячейки пустые, так как согласно требованиям анкеты можно было выбирать не более трёх вариантов ответа. Обращает на себя внимание то, что 38,2% бакалавров руководствуются единственной причиной при выборе вуза (выделено оранжевым). Эту подвыборку сложно отнести к тем, кто точно ориентируется в своём выборе на конкретные группы ценностей, поэтому нами рассчитывались связи только среди тех, кто выбрал в своих ответах ценности саморазвития или выживания.

Если визуализировать доли групп бакалавров, которые выбрали две или три ценности одного типа (выживания или развития) и не выбрали ни одной другой ценности, то получаем результаты, которые показывают, что ориентирующихся только на «выживальческие» ценности среди студентов почти в два раза меньше в обеих подвыборках (см. рис.1).

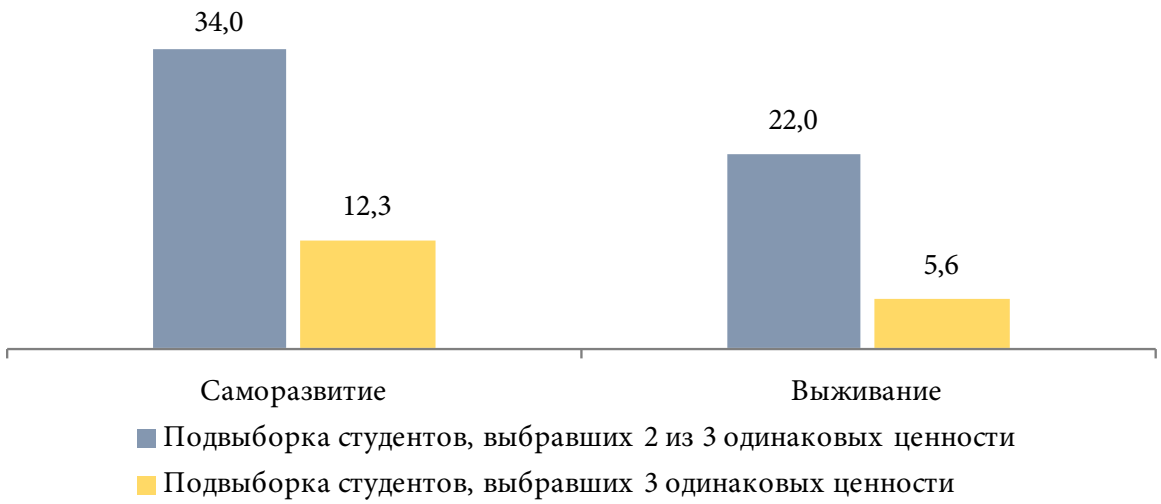


Рис.1. Распределение ценностей выживания и саморазвития среди студентов, выбравших ценности только одного типа, %

Figure 1. Distribution of the values of survival and self-development among students who chose only one type of values, %

Связь с полом респондента

Статистическая связь распределения ценностей с полом рассчитывался при помощи Хи-квадрата, так как данные сведены к бинарным шкалам. Рассмотрим две группы бакалавров: тех, кто руководствуется только ценностями развития (без ценностей выживаемости) и тех, кто руководствуется только ценностями выживаемости (без ценностей развития), то есть тех, кто выбрал ровно 3 ценности развития и ровно 3 ценности выживаемости, как две отдельные подвыборки. Это наиболее отличающиеся друг от друга подгруппы.

Считая женский пол «фактором риска» (риск того, что девушки — бакалавры будут выбирать ценности выживаемости вместо развития, согласно поставленным гипотезам), была составлена четырёхпольная таблица с расчётом распределения ответов согласно ценностям по полу респондентов (см. табл.2):

Таблица 2 (Table 2)

Распределение ценностей в ответах респондентов женского и мужского пола, %

Distribution of values in the answers of female and male respondents, %

Пол	Выбрали ценность выживания	Выбрали ценность развития
Мужчины	33,8	66,2
Женщины	18,4	81,6

Получаем, что среди опрошенных бакалавров мужчины более склонны руководствоваться ценностями выживания, чем женщины, относительный риск равен 1,838, при 95% нижней и верхней границы доверительного интервала для относительного риска [1,156; 2,922 соответственно] (табл. 3).

Таблица 3 (Table 3)

Статистики распределения ценностей в ответах респондентов по фактору пола

Statistics of the distribution of values in the respondents' answers by gender

Статистика	Показатель
Абсолютный риск в основной группе (EER)	0,338
Абсолютный риск в контрольной группе (CER)	0,184
Относительный риск (RR)	1,838
Стандартная ошибка относительного риска (S)	0,237
Нижняя граница 95% ДИ (CI)	1,156
Верхняя граница 95% ДИ (CI)	2,922
Снижение относительного риска (RRR)	0,838
Разность рисков (RD)	0,154
Чувствительность (Se)	0,434
Специфичность (Sp)	0,747

Связь с материальным положением, образованием родителей и успеваемостью

Чтобы посчитать статистические связи между распределениями ценностей и небинарными шкалами (материальное положение образование родителей, успеваемость) для каждого респондента была найдена разность количества ценностей развития и количества ценностей выживаемости. Величина эта меняется в диапазоне от 3 до -3. Так, если разность равна 3, то руководствуются только ценностями развития, 0 – паритет в ценностях развития, а -3 – руководствуются только ценностями выживаемости.

Значения коэффициентов корреляции этой величины с материальным положением, образованием матери, образованием отца и категорией успеваемости представлены в таблице 4.

Таблица 4 (Table 4)

Корреляции между распределением ценностями и образованием родителей, успеваемостью и материальным положением респондентов

Correlations between the distribution of values and parentsґ education, academic performance and financial situation of respondents

	Материальное положение	Образование матери	Образование отца	Категория успеваемости
Коэффициент корреляции Кэнделла	0,062	0,015	-0,014	0,033
p—value	0,000	0,333	0,387	0,037
Количество респондентов	2938	2937	2938	2938

Связь материального положения и выбора ценностей статистически значимая, но слабая; при этом, чем материальное положение выше, тем больше руководствуются ценностями развития. Связь выбора ценностей с образованием родителей статистически не значима.

Категория: выбор направления подготовки

Следующим вопросом, который выступил индикатором ценностей выбора, стал вопрос о том, по каким причинам респонденты выбрали направление подготовки. Частотные показатели распределения ответов, также указывают на то, что в большинстве ответов респондентов (доли от совокупного числа выбранных вариантов) так или иначе ценности самовыражения указывались 82,2% ответивших бакалавров, но как было отмечено выше – это показывает только общую тенденцию склонности бакалавров ориентироваться на ценности самовыражения. Можно отметить, что самыми популярными ответами о причинах выбора стали «соответствует моим способностям» (указали 64% опрошенных) и «позволит получить интересную работу» (44%). Учитывая, что бакалаврам предлагалось несколько вариантов ответов о работе – «интересная» и «высокооплачиваемая», можно сказать, что интерес всё же побеждает «деньги», во всяком случае на старте карьеры и в период получения высшего образования. Но группировка множественных ответов по ценностям согласно предложенной методике, показывает более точную картину того, насколько эти ценности укрепились. Описательная статистика распределений ценностей представлена в таблице 5.

Таблица 5 (Table 5)

Распределение выбора ценностей по вопросу:
«По каким причинам вы выбрали направление подготовки» среди респондентов, %
Distribution of the choice of values among the respondents on the question
"What reasons did you choose the direction of study for?", %

			Развитие				Всего
			0	1	2	3	
Выживание	0	% по строке	8,5	23,3	27,1	41,1	100,0
		% по столбцу	44,3	67,6	70,5	100,0	75,1
	1	% по строке	25,1	30,6	44,3		100,0
		% по столбцу	33,3	22,9	29,5		19,2
	2	% по строке	47,4	52,6			100,0
		% по столбцу	15,2	9,5			4,7
	3	% по строке	100,0				100,0
		% по столбцу	7,1				1,0
Всего		% по строке	14,5	25,8	28,9	30,8	100,0
		% по столбцу	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Также были сформированы подвыборки респондентов:

1. Студенты, не выбравшие ни одной ценности выживаемости, а значит, ценности развития они могли выбрать от 0 до 3. Соответствующие данные представлены в нулевой строке. В абсолютном выражении таких респондентов 2176. Из них 186 (8,5%) не выбрали ни одной ценности развития, 506 (23,3%) – одну ценность развития, 590 (21,7%) – две и 894 (41,1%) – три.

2. Студенты, не выбравшие одной ценности развития, а значит, ценности выживаемости они могли выбрать от 0 до 3. Соответствующие данные представлены в нулевом столбце. В абсолютном выражении таких респондентов 420. Из них 186 (44,3%) не выбрали ни одной ценности выживаемости, 140 (33,3%) – одну ценность выживаемости, 64 (15,2%) – две и 30 (7,1%) – три.

3. Респонденты, выбравшие одну ценность выживаемости и 2 ценности развития. Соответствующие данные представлены в ячейке, находящейся на пересечении первой строки и второго столбца. Проценты можно вычислять как по строкам (44,3%), так и по столбцам (29,5%). Из респондентов, выбравших ровно одну ценность выживаемости, 44,3% дополнительно к тому выбрали 2 ценности развития. С другой стороны, из респондентов, выбравших 2 ценности развития, 29,5% дополнительно к тому выбрали 1 ценность выживаемости.

Связь с полом

Были построены таблицы сопряжённости отдельно для мужчин и женщин, считая в обоих группах тех, кто руководствуется только ценностями развития (выбрали три ценности саморазвития без ценностей выживания и тех, кто руководствуется только ценностями выживания (выбрали три ценности выживания без ценностей саморазвития). Среди мужчин таких 88,5% и 11,5% соответственно, среди женщин – 91,6% и 4% соответственно. Считая женский пол фактором риска (риск того, что будут выбирать ценности выживаемости вместо развития), была составлена следующая таблица:

Таблица 6 (Table 6)

Распределение выбора ценностей при ответе на вопрос о выборе вуза в зависимости от пола, %

Distribution of choice of values when answering the question regarding the choice a university depending on gender, %

Пол	Ценности выживания	Ценности саморазвития
Женщины	8,4	91,6
Мужчины	11,5	88,5

Получаем, что среди когорты чётко транслирующих какие-либо из двух типов ценностей, мужчины чаще склонны руководствоваться ценностями выживаемости, чем женщины, относительный риск равен

1,365, при этом 95% доверительный интервал для относительного риска [1,031; 1,808]. Имеют место следующие статистики, высчитанные по данной четырёхпольной таблице 7.

Таблица 7 (Table 7)

Статистические показатели связи фактора пола с выбором ценностей в ответах студентов—бакалавров

Statistical indicators of the relationship between the gender factor and the choice of values in the answers of bachelor students

Статистики	Показатели
Абсолютный риск в основной группе (EER)	0,115
Абсолютный риск в контрольной группе (CER)	0,084
Относительный риск (RR)	1,365
Стандартная ошибка относительного риска (S)	0,143
Нижняя граница 95% ДИ (CI)	1,031
Верхняя граница 95% ДИ (CI)	1,808
Снижение относительного риска (RRR)	0,365
Разность рисков (RD)	0,031
Чувствительность (Se)	0,748
Специфичность (Sp)	0,323

Связь с условиями обучения

Данные по вопросу о причинах выбора направления подготовки показала наличие статистической связи между распределением ценностей и условиями обучения. При расчётах мы также использовали ответы двух групп студентов: тех, кто руководствуется только ценностями развития (без ценностей выживаемости) и тех, кто руководствуется только ценностями выживаемости (без ценностей развития). «Фактором риска» мы считали обучение на договорной основе, так как, согласно нашей гипотезе, для большинства студентов и их семей оплата является достаточно серьёзным бременем и выталкивает студентов на рынок труда раньше, ориентируя на «зарабатывание денег» больше, чем на учёбу (см. табл. 8).

Таблица 8 (Table 8)

Распределение выбора ценностей при ответе на вопрос о выборе направления подготовки в зависимости от условий обучения, %

Distribution of the choice of values when answering the question about the choice of the direction of study, depending on the conditions of study, %

Условия обучения	Выбрали ценность выживания	Выбрали ценность развития
Бюджет	82,5	17,5
Внебюджет	89,7	10,3

Значение хи-квадрата Пирсона при уровне значимости p<0,00 – ,247. Критерием оценки силы связи выступил коэффициент сопряженности Пирсона, показавший статистическую связь (0,109).

Таблица 9 (Table 9)

Статистические связи условий обучения и распределения ценностей при выборе направления подготовки

Statistical connections between learning conditions and distribution of values when choosing a direction of study

Наименование критерия	Значение критерия	Сила связи
Коэффициент сопряженности Пирсона (C)	0,109	Слабая
Нормированное значение коэффициента Пирсона (C')	0,154	Слабая

Проверяя гипотезу о том, что среди студентов, обучающихся на договорной основе, более распространены ценности выживания, чем в группе «бюджетников», мы применили несколько группировок респондентов для сравнения.

Было проведено сравнение нескольких подгрупп выборки коммерческих и бюджетных студентов: первая группа – это те, кто выбрали три ценности саморазвития (и ни одной выживания) и вторая – те, кто выбрали все три ценности выживания и ни одной – саморазвития. В обеих подгруппах треть респондентов выбрала три ценности самовыражения, что подтверждает тенденцию доминирования ценностей самовыражения у бакалавров, но не показывает разницу между «бюджетниками» и «договорниками».

Если мы объединим подгруппы выбравших 2 или 3 ценности того или иного типа (и ни одной другого), то увидим, что доля выбравших ценности самовыражения среди бюджетников значительно больше (на 18,9%), чем среди «договорников» (рис. 2).

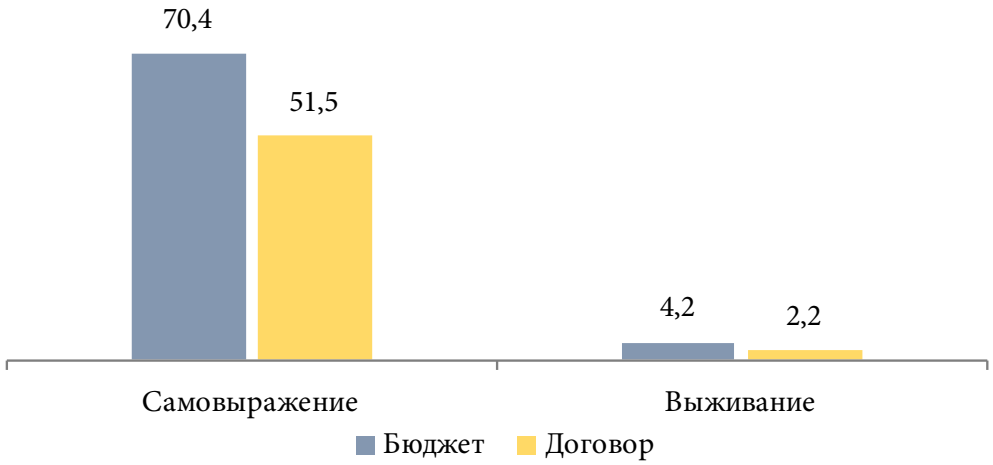


Рис. 2. Совокупный выбор ценностей самовыражения и выживания среди подгрупп студентов—бакалавров при ответе на вопрос о выборе направления, %

Figure 2. Cumulative choice of self-expression and survival values among subgroups of bachelor students when answering the question about choosing a direction [of study], in %

Таким образом, данные свидетельствуют о том, что «фактором риска» можно считать не тех, кто учится на платной основе, а тех, кто учится на бюджете – среди них больше группа «выживальщиков».

Далее, следуя обозначенной выше логике, была проверена статистическая связь распределения ценностей в ответах студентов с возрастом, материальным положением, образованием матери, образованием отца и категорией успеваемости.

Распределение согласно выбранным респондентами ценностным маркерам в ответах на вопрос о причинах выбора направления подготовки было закодировано и рассчитано по аналогии с предыдущим вопросом (от -3 до +3). Коэффициенты корреляции этой величины с возрастом, материальным положением, образованием матери, образованием отца и категорией успеваемости представлены в таблице 10.

Таблица 10 (Table 10)

Статистические связи условий обучения и распределения ценностей при выборе направления подготовки

Statistical connections between learning conditions and distribution of values when choosing a direction of study

Статистические показатели	Материальное положение	Образование матери	Образование отца	Категория успеваемости
Коэффициент корреляции Кэнделла	0,081	0,019	-0,012	0,031
p—value	0,000	0,333	0,384	0,032
Количество респондентов	2938	2937	2938	2938

Таким образом, как и в случае с выбором вуза, статистическая связь была обнаружена между распределением ответов по выбору ценности и материальным положением. Такая связь отсутствует с факторами образования родителей и успеваемости.

Выводы

Согласно теоретическим основаниям исследования, ценность свободы выбора составляет основу формирования ценностей самовыражения. Соответственно, если человек руководствуется ценностями выживания, то он ограничен и не свободен в выборе. Такое ограничение в выборе, в свою очередь, не приводит к формированию ценностей, необходимых для содержательной трансформации социального института, в который включён такой индивид. В нашем случае – трансформации института высшего образования.

Отметим, что применённая в данной статье трактовка ценностей в изучении студенчества в отечественном научном дискурсе используется впервые. В основу авторской трактовки положен опыт адаптации зарубежными авторами шкал Инхглхарта и Хоффстеде для изучения различных социальных институтов. Н. Павлович [21], например, трактовал формирование постматериалистических ценностей в Восточной Европе,

используя «рамку» и шкалы Р. Инглхарта и региональные данные нескольких «волн» World value survey. С. Далам и К. Кнутсен [10] применили этот подход для описания процесса демократизации в переходных режимах, рассматривая институт публичной политики. Образование как социальный институт по своей значимости и сложности мало чем уступает приведённым примерам. Такие заимствования логики исследования и адаптация шкал под задачи внимательного изучения отдельного социального института видится перспективными в условиях нарастающей популярности междисциплинарных подходов и практик «перекрёстного опыления» методами среди социальных наук. Работа над совершенствованием инструментария повышает «чувствительность» шкал к ценностным ориентациям студентов. Не менее важно адаптировать подобные шкалы и к выборке преподавателей, а также администраторов вуза для того, чтобы посмотреть, есть ли значимые ценностные разрывы, каковы они, носят они возрастной (поколенческий) или иной характер?

Данные исследования показали, что при ответах на вопрос о причинах выбора вуза и направления подготовки, студентов, выбравших ценности самовыражения, в среднем в два с половиной раза больше, чем тех, кто чётко ориентирован на «выживальческие» (витальные) ценности. Мы сравнили то, как связано распределение ценностей самовыражения и выживания при ответе на вопросы, служащими индикаторами свободы выбора, с такими факторами как пол, условия и форма обучения, материальное положение семьи и образование родителей. Последние два фактора – классические показатели «социального капитала» студента [8]. Материальное положение семьи трактовалось как основа чувства личной безопасности (в первую очередь, материальной), с которой напрямую связаны ценности самовыражения. Личная безопасность, с точки зрения теоретиков модернизации, подразумевает условия материальной обеспеченности, когда индивид воспринимает «цивилизованные» условия существования, как данность, а не как что-то, за что необходимо бороться [9]. Поэтому такая личность высоко ценит независимость, свободу выбора и самовыражения. Согласно полученным данным, мы обнаружили связь ценностей самовыражения с уровнем дохода семьи среди российских бакалавров. При этом, образование родителей и распределение ценностей в ответах студентов оказались никак не связанными, хотя образование родителей – это культурный капитал студента. Связь с накоплением человеческого капитала в данном исследовании не отслеживалась, так как это выходит за рамки (концептуальные и содержательные) поставленных задач, поэтому выводы были сделаны только на основе факторов культурного (образование родителей) и физического (материальное положение семьи) капиталов.

Анализируя эти два фактора, можно сделать вывод, что социально-экономическое неравенство (физический капитал) гораздо сильнее влияет на формирование ценностей саморазвития или выживания, чем культурный капитал родителей: современному студенту сложно думать о саморазвитии, если «денег хватает только на одежду и необходимые продукты».

Отдельно отметим **гендерные различия в ответах**. В выборке исследования женщины оказались более «пассионарными»: среди женщин больше тех, кто выбрал все ценности самовыражения. У мужчин иная картина: подгруппа «выживальщиков» больше, чем те, кто выбрали все ценности самовыражения. Таким образом, мы констатировали, что есть связь пола и распределения ценностей, и гипотеза о том, что женщины больше, чем мужчины склонны к ценностям выживания, не подтвердилась.

Что касается **условий обучения**, то на примере одного из вопросов мы увидели, что среди бюджетников, подгруппа выбирающих только ценности выживания значительнее, чем у тех, кто обучается на коммерческой основе. Учитывая статистическую связь с материальным положением семьи, мы считаем, что такая группа – это те, у кого низкие доходы, и они поступили «лишь бы на бюджет»», то есть выбрали направление подготовки, на котором были бюджетные места и куда нетрудно поступить, так как оплату образования они позволить себе не могут.

Успеваемость в вузе – слабый объяснительный критерий для обоих вопросов о выборе. Возможно, это связано со спецификой выборки: в нее вошли только региональные вузы с разной степенью селективности. Вторым фактором может служить то, что успеваемость оценивалась самими студентами и может быть реально «сдвинута» относительно реальной ситуации.

Ещё один важный вывод состоит в том, что выбор вуза оказался для бакалавров не столь значимым, как выбор направления подготовки. Последний показал более сильное влияние на распределение ценностей выживания и саморазвития. Проще говоря, ценностные ориентации оказываются значимее при выборе направления подготовки, а не при выборе вуза.

Чем отличаются группы «выживальщиков» и тех, кто выбрал ответы, указывающие на ценности саморазвития? «Выживальщики» чаще мужчины, чем женщины и имеют более низкий доход. Но студентов, выбравших ценности выживания, в совокупности в 2–2,5 раза меньше, чем студентов другого типа – выбравших стратегии, советующие ценностям саморазвития. Среди таких студентов больше женщин, они ориентированы на карьеру и самореализацию, и делают выбор направления подготовки, соответствующего способностям и интересам. Такие студенты будут ориентированы на получение конкретных образовательных результатов, которые они смогут использовать в работе, получая необходимые компетенции; они хотят выбирать собственный индивидуальный трек, им не важна форма обучения, им важно содержание образовательного процесса. Для таких групп студентов необходима трансформация высшего образования в сторону более гибких образовательных форматов, возможности выстраивания индивидуального трека, выбора дисциплин, проектной деятельности. Именно эти группы студентов – те, кто потенциально сможет создавать новые рынки и смогут работать в условиях высокой неопределённости. Можно сказать, что они подготовлены к содержательным изменениям в высшем образовании, необходимость которых обострила ситуация с дистанционным образованием в 2020 году.

Среди студентов бакалавриата исследованных российских вузов, главным фактором формирования ценностей выживания стало материальное неблагополучие. К таким же выводам приходят и авторы оригинальной методики, только по отношению к населению разных стран: распределение ценностей тесно связано с экономическим благосостоянием. Вывод сам по себе может показаться не новым, но в контексте трансформации высшего образования привлекает внимание к проблеме того, что силы и ресурсы вуза и образовательных программ сталкиваются с внешним фактором. Сами вузы могут вносить вклад в экономику, работая на повышение уровня благосостояния. Вклад вузов в экономику регионов не заключается в простом обеспечении потока специалистов на рынок труда. Можно говорить о связи уровня жизни с интенсивностью и качеством трансформации высшего образования (т. е. содержательными, а не внешними изменениями).

«Колея развития», как воспроизводство старых практик, препятствующих трансформации, стала видна очень чётко в период дистанционного обучения в 2020 году: те преподаватели [3] [6] и студенты, которые оказались не готовы к содержательным изменениям и изменениям формата образования, чувствовали себя хуже всех и больше всех сопротивлялись переменам [5]. Но таких студентов не подавляющее большинство и потенциал готовности к изменениям, зафиксированный нами в исследовании (рис. 3), по-прежнему сохраняется.

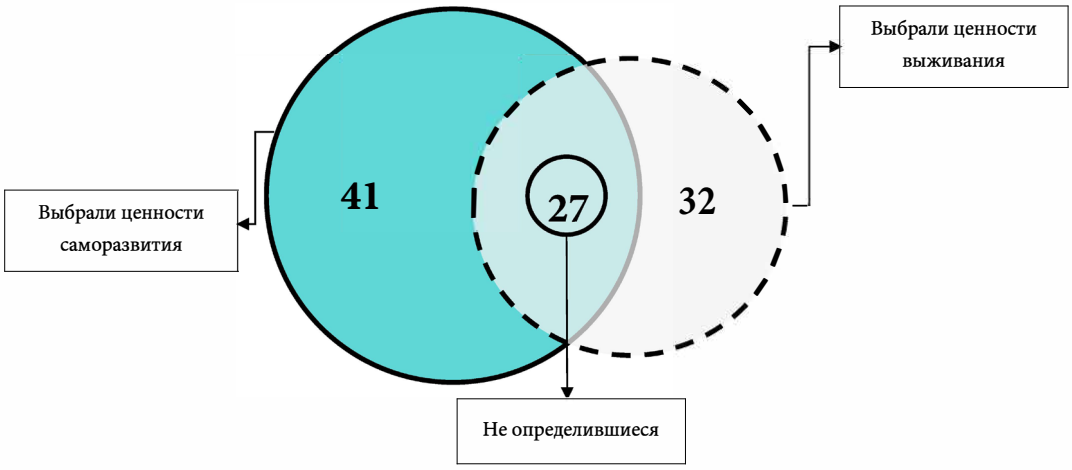


Рис. 3. Соотношение ответов студентов, выбравших ценности саморазвития, выживания и оба типа ценностей

Figure 3 The ratio of answers of students who chose the values of self-development, survival and both types of values

Результаты проведённого исследования, выявившие связь распределения ценностей с полом, доходом и в случае с выбором направления подготовки, условиями обучения, наталкивают на несколько дискуссионных выводов. Во-первых, степень ценностей эмансипации в высшем образовании возрастает, и гендерный вопрос, как его значимая часть, не теряет своей актуальности. Во-вторых, потенциал для изменений на ценностном уровне накоплен в группах студентов с разным культурным капиталом – можно говорить об универсальных тенденциях.

И, в-третьих, факт того, что выбор направления подготовки оказался более значимым фактором распределения ценностей, чем выбор вуза, приводит нас к заключению, что мотивы выбора студента смещены именно в сторону содержания профессионального образования в первую очередь, а престижности вуза во вторую. Это входит в противоречие со стратегическим планированием развития вузов, как главных структур образования, на которые ориентируются студенты. Данные показали, что для студентов важнее выбрать качественную программу по направлению подготовки. Это даёт простор для дискуссии о роли уникальных образовательных программ. Говоря о новых институтах в системе высшего образования, мы имеем в виду не только нормативную их составляющую, но и сущностную. Так, например, можно отметить готовность студентов к выстраиванию гибких образовательных траекторий, дабы иметь возможность делать свободный выбор постоянно, а не только один раз, выбрав профессию. Ответить на это может образовательная модель 2+2+2, которая подразумевает, что студент делает выбор специальности несколько раз и может её менять, или модель короткой магистратуры в один год, если студенту необходимо быстро «достроить» необходимые прикладные компетенции в области знаний, которую он освоил на предыдущем уровне образования. К этим же содержательным изменениям можно отнести и распространение практики академического трека магистратура – аспирантура: для бакалавров, которые спустя несколько лет учёбы, захотят связать свою карьеру с наукой и образованием это будет максимально комфортным треком. При этом формат реализации этих моделей может быть любым: оффлайн, онлайн (в случае магистратуры) или «гибридным», студенты готовы принять любые изменения формы, если будут изменения и в содержании.

Для социологической науки данный материал важен тем, что демонстрирует потенциал использования методов измерения ценностей, и теории «Path dependance» для осмысления трансформаций в сфере высшего образования, как специфичного социального института.

Ценностная рамка Р. Инглхарта и К. Вельцеля, применённая к проблеме демократизации общества, имеет значительный эвристический потенциал для изучения отдельных социальных институтов. Для этого необходима адаптация измерительного инструментария. Перспективным видится сравнительное исследование вузов с точки зрения расположения их по шкале ценностей. Как Р. Инглхарт и его команда, сравнивают страны согласно ценностям живущих в них граждан в мировом исследований ценностей (World Value Survey)[1], так и вузы можно расположить в ценностной системе координат согласно установкам, которые разделяют их «граждане» – студенты и преподаватели. Логичным видится проведение лонгитюдного исследования, которое позволило бы зафиксировать «сдвиг» в ценностях студентов по проше-

[1] World Value Survey (WAVE 7). Accessed 21.07.2021. URL:https://www.worldvaluessurvey.org/WVSContents.jsp

ствии нескольких лет, а также сравнить его с логикой институциональных преобразований на уровне образовательной политики, связав микро- и макроуровни изменений.

В заключение отметим, что стремительно меняющийся мир требует «быстрых ответов» со стороны даже самых «консервативных» социальных институтов, к которым относится и образование. Но сам институт – это не только нормы – это и те люди, деятельность которых составляет его суть. Как отметили авторы использованного в данном исследовании ценностного подхода, Р. Инглхарт и Г. Грегг (R. Inglehart, G. Gregg), «мотивация основных акторов социальных процессов меняется – и вместе с ней изменяется и мир» [12, с. 429].

Библиографический список

1. Аузан А. «Эффект колеи». Проблема зависимости от траектории предшествующего развития — эволюция гипотез // Вестник Московского университета. Серия 6. Экономика. 2015. № 1. С. 3–17.

2. Вельцель К. Рождение свободы // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2017. №1 (137). С. 267–298.

3. Гармонова А. В., Щеглова Д. В. Оценки преподавателями изменений в высшем образовании России: трансформация или стагнация? // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2020. №13 (4). С. 476–494. DOI: 10.21638/spbu12.2020.408.

4. Изменения стратегий, мотиваций и экономического поведения студентов и преподавателей российских вузов. Информационный бюллетень. М.: ИД НИУ ВШЭ, 2019. № 1 (133). 84 с.

5. Прахов И. А. Студенты вузов в условиях пандемии: дистанционное обучение, трудовые траектории и восприятие ограничений // Мониторинг экономики образования. 2021. № 1. URL: https://memo.hse.ru/published (дата обращения: 20.06.2021).

6. Терентьев Е. А. Переход на дистанционное обучение и удаленную работу в оценках университетских преподавателей// Мониторинг экономики образования. 2021. № 4. URL: https://memo.hse.ru/published. (дата обращения: 20.06.2021).

7. Ясин Е. Г. Модернизация и общество: докл. к VIII Междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и общественное развитие», Москва, 3—5 апреля 2007 г. / Гос. ун-т — Высшая школа экономики. М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2007. 114 с.

8. Adler P. S., Seok-Woo K. Social capital: Prospects for a new concept // Academy of Management Review. 2002. № 27(1). P. 17–40.

9. Chuang M., Chen C., Lin M. J. The impact of social capital on competitive advantage: The mediating effects of collective learning and absorptive capacity // Management Decision. 2016. № 54(6). P. 1443–1463.

10. Dahlum S., Knutson C. Democracy by Demand? Reinvestigating the Effect of Self-expression Values on Political Regime Type // British Journal of Political Science. 2017. № 47(2). P. 437–461. DOI: 10.1017/S0007123415000447/

11. Feeney S., Hogan J. A path dependence approach to understanding educational policy harmonisation: the qualifications framework in the European higher education area // Higher Education Policy. 2017. № 30(3). P. 279–298. DOI: 10.1057/s41307-016-0019-3

12. Gregg G., Inglehart R. Cultural Change in the 21st Century // Political Psychology. 2020. № 41(2). P. 425–433. DOI: https://doi.org/10.1111/pops.12625

13. Hofstede G. Cultural Differences in Teaching and Learning // International Journal of Intercultural Relations. 1986. № 10(3). P. 301–320.

14. Inglehart R., Foa R., Peterson C., Welzel C. Development, Freedom and Rising Happiness: A Global Perspective 1981–2006 // Perspectives on Psychological Science. 2008. № 3(4). P. 264–85.

15. Inglehart R. Cultural Evolution: People's Motivations are Changing and Reshaping the World. Cambridge: Cambridge University Press. 2018. 274 p.

16. Krücken G. Learning the "New, New Thing": On the Role of Path Dependency in University Structures // Higher Education. 2003. № 46(3). P. 315–39. DOI: 10.1023/A:1025344413682

17. Marta A. Shaw Public accountability versus academic independence: tensions of public higher education governance in Poland // Studies in Higher Education. 2019. No 44(12). P. 2235–2248. DOI: 10.1080/03075079.2018.1483910

18. Mellander C., Florida R. Rentfrow J. The creative class, post-industrialism, and the happiness of nations // Cambridge Journal of Regions, Economy and Society. 2011. № 5. P. 31–43.

19. Meyer H. D. Path dependence in German and American public education the persistence of institutional difference in a globalizing world // Shaping Education Policy: Power and Process, 2011. P. 189–211.

20. Minaeva E. Outbound Student Mobility in Russia: Creating a Path for Brain Circulation through Higher Education // Университетское управление: практика и анализ / University Management: Practice and Analysis. 2020. Vol. 2. № 24. P. 145–156. DOI: 10.15826/umpa.2020.02.020

21. Pavlović Z. Individual and Country Level Determinants of (Post) Materialist Values in Eastern Europe // European Quarterly of Political Attitudes and Mentalities. 2015. Vol. 4. № 2. P. 1–11.

22. Schwarz O. Cultures of choice: Towards a sociology of choice as a cultural phenomenon // The British journal of sociology. 2017. No 69. P. 845–864. DOI: https://doi.org/10.1111/1468-4446.12305

23. Sukhanova, G., Garmonova A. Educational Crisis in the Context of Master's: The Opinions of Employers. The Impact of the 4th Industrial Revolution on Engineering Education. 2020. P. 487–495. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-40271-6_48

24. Veiga A. Unthinking the European Higher Education Area – differentiated integration and Bologna's different configurations // Innovation-the European journal of social science research. 2019. № 32. P. 495–511. DOI: 10.1080/13511610.2019.1666704

Статья поступила: 24.08.21

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Гармонова Анна Владимировна, кандидат политических наук, доцент департамента образовательных программ Института образования, директор Центра университетского партнёрства, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

Щеглова Дарья Владимировна, кандидат политических наук, младший научный сотрудник Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», Москва, Россия

Юманова Ирина Фарисовна, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры информационных технологий и систем управления ИРИТ-РТФ, заместитель директора международного научно-методического центра трансфера компетенций цифровой экономики, Уральский Федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия

Опфер Евгения Анатольевна, кандидат педагогических наук, научный сотрудник Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», Москва, Россия

DOI: 10.19181/vis.2021.12.4.758

Values of Modern Russian Students in the Context of the Transformation of the Higher Education System

Anna V. Garmonova

National research University "Higher School of Economics", Moscow, Russia
E-mail: agarmonova@hse.ru
ORCID ID: 0000-0003-2656-0578

Daria V. Shcheglova

National research University "Higher School of Economics", Moscow, Russia
E-mail: dshcheglova@hse.ru
ORCID ID: 0000-0002-5196-8607

Irina F. Iumanova

Ural Federal University, Yekaterinburg, Russia
E-mail: irina.iumanova@urfu.ru
ORCID ID: 0000-0002-1249-8825

Evgenia A. Opfer

National research University "Higher School of Economics", Moscow, Russia
E-mail: eopfer@hse.ru
ORCID ID: 0000-0002-1253-5657

For citation: Garmonova A. V., Shcheglova D. V., Iumanova I. F., Opfer E. A. Values of modern Russian students in the context of the transformation of the higher education system. *Vestnik instituta sotziologii.* 2021. Vol. 12. № 4. P. 167–192. DOI:10.19181/vis.2021.12.4.758

Abstract. The article is dedicated to the assessment of the correlation between the values of self-expression and survival among modern Russian students. The relevance of this topic is determined by the need to understand how to change the higher education system so that it correlates with the values of modern students and applicants, meets their expectations and needs. The article examines two aspects of the transformation of higher education: the institutional limitations of the modernisation of higher education and the value orientations of modern Russian students. Value orientations were operationalised using the approach of R. Inglehart and K. Welzel, based on the dichotomy of values of self-expression and survival, and institutional conditions – through the reproduction by the higher education system of the institutional trap "path-dependence", to overcome which "critical mass" of subjects with dominant values of self-expression is required. The main research question was whether Russian bachelors have developed values of self-expression. The empirical basis of the study was the data of a mass survey of Russian students of 19 universities within the framework of the project "The Birth of a Russian Master's Degree" with the support of the Vladimir Potanin Charitable Foundation.

The research toolkit included a number of categories reflecting the meanings that students use when analysing the reasons for choosing a university, the direction of training and learning outcomes. One of these categories is the category of choice (of the university and field of study). The data obtained indicate that when answering the question about the reasons for choosing a university and the direction of study, there are, on average, two and a half times more students who chose the values of self-expression than those who are clearly focused on the values of survival. This suggests that, firstly, the importance of the values of emancipation (freedom of choice and development) in higher education is growing. Secondly, the potential for changes at the value level is accumulated in groups of students with different cultural capital – that is, we can talk about universal tendencies among the entire studied group. Thirdly, the choice of the direction of study turned out to be a more significant factor in the distribution of values than the choice of a university, that is, the motives for choosing a student are biased towards the content of their professional education in the first place, and the prestige of the university in the second place. Based on their analysis of the collected data, the authors come to the conclusion that modern Russian students are ready for meaningful changes in higher education. The only question is what answer to expect from the system.

Keywords: higher education in Russia, path-dependence, values, transformation of higher education in Russia, students´ value orientations, strategy for the development of higher education, theories of modernisation, institutional traps

References

1. Auzan A. Path dependence problem: the evolution of approaches. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ekonomika*, 2015: 1: 3–17 (in Russ.).

2. Velzel K. Freedom Rising. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes Journal (Public Opinion Monitoring)*, 2017: 1(137): 270–271 (in Russ.).

3. Garmonova A. V., Shcheglova D. V. Teachers' assessments of the changes in higher education in Russia: Transformation or stagnation? *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Sociologiya*, 2021: 13(4): 476–494 (in Russ.). DOI: https://doi.org/10.21638/spbu12.2020.408

4. Changes in strategies, motivations and economic behavior of students and teachers of Russian universities. *Monitoring ekonomiki obrazovaniya*, 2019: 1(133): 84. Accessed 31.07.2021. URL: https://memo.hse.ru/data/2019/03/05/1196154632/2019_inbul_133(1).pdf (in Russ.).

5. Prakhov I. A. University Students in a Pandemic: Distance Learning, Work Trajectories and Perception of Limitations. *Monitoring ekonomiki obrazovaniya*, 2021: 1. Accessed 31.07.2021. URL: https://memo.hse.ru/published (in Russ.).

6. Terentyev E. A. Transition to distance learning and remote work in the assessments of the university teachers. *Monitoring ekonomiki obrazovaniya*, 2021: 4. Accessed 30.07.2021. URL:https://memo.hse.ru/published (in Russ.).

7. Yasin E. G. Modernizaciya i obshhestvo: doklad VIII Mezhdunarodnaya nauchnaya konferenciya «Modernizaciya ekonomiki i obshchestvennoe razvitie» [Modernization and society: report to the VIII International Scientific Conference "Economic Modernization and Social Development"]. Ed. by E. G. Yasin. Moscow, NRU HSE publ., 2007: 114 (in Russ.).

8. Adler P. S., Seok-Woo K. Social capital: Prospects for a new concept. *Academy of Management Review*, 2002: 27(1): 17–40.

9. Chuang M., Chen C., Lin M. J. The impact of social capital on competitive advantage: The mediating effects of collective learning and absorptive capacity. *Management Decision*, 2016: 54(6): 1443–1463.

10. Dahlum S., Knutson C. Democracy by Demand? Reinvestigating the Effect of Self-expression Values on Political Regime Type. *British Journal of Political Science*, 2017: 47(2): 437–461. DOI: 10.1017/S0007123415000447/

11. Feeney S., Hogan J. A path dependence approach to understanding educational policy harmonisation: the qualifications framework in the European higher education area. *Higher Education Policy*, 2017: 30(3): 279–298. DOI: 10.1057/s41307-016-0019-3

12. Gregg G., Inglehart R. Cultural Change in the 21st Century. *Political Psychology*. 2020: 41(2): 425–433. DOI: https://doi.org/10.1111/pops.12625

13. Hofstede G. Cultural Differences in Teaching and Learning. *International Journal of Intercultural Relations*, 1986: 10(3): 301–320.

14. Inglehart R., Foa R., Peterson C., Welzel C. Development, Freedom and Rising Happiness: A Global Perspective 1981–2006. *Perspectives on Psychological Science*, 2008: 3(4): 264–85.

15. Inglehart R. Cultural Evolution: People's Motivations are Changing and Reshaping the World. Cambridge, Cambridge University Press, 2018: 274.

16. Krücken G. Learning the "New, New Thing": On the Role of Path Dependency in University Structures. *Higher Education*, 2003: 46(3): 315–39. DOI: 10.1023/A:1025344413682

17. Marta A. Shaw Public accountability versus academic independence: tensions of public higher education governance in Poland. *Studies in Higher Education*, 2019: 44(12): 2235–2248. DOI: 10.1080/03075079.2018.1483910

18. Mellander C., Florida R. Rentfrow J. The creative class, post-industrialism, and the happiness of nations. *Cambridge Journal of Regions, Economy and Society*, 2011: 5: 31–43.

19. Meyer H. D. Path dependence in German and American public education the persistence of institutional difference in a globalizing world. *Shaping Education Policy: Power and Process*, 2011: 189–211.

20. Minaeva E. Outbound Student Mobility in Russia: Creating a Path for Brain Circulation through Higher Education. *University Management: Practice and Analysis,* 2020: 2: 24: 145–156. DOI: 10.15826/umpa.2020.02.020

21. Pavlović Z. Individual and Country Level Determinants of (Post)Materialist Values in Eastern Europe. *European Quarterly of Political Attitudes and Mentalities*, 2015: 4: 2: 1–11.

22. Schwarz O. Cultures of choice: Towards a sociology of choice as a cultural phenomenon. *The British journal of sociology*, 2017: 69: 845–864. DOI: https://doi.org/10.1111/1468-4446.12305

23. Sukhanova G., Garmonova A. Educational Crisis in the Context of Master's: The Opinions of Employers. The Impact of the 4th Industrial Revolution on Engineering Education. 2020: 487–495. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-40271-6_48

24. Veiga A. Unthinking the European Higher Education Area – differentiated integration and Bologna's different configurations. *Innovation-the European journal of social science research*. 2019: 32: 495–511. DOI:10.1080/13511610.2019.1666704

The article was submitted on: August 24. 2021

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Anna V. Garmonova, Candidate of Political Sciences, Associate Professor at the Department of Educational Programs, Institute of Education, Director of the Center for University Partnership, National Research University "Higher School of Economics",
Moscow, Russia

Daria V. Shcheglova, Candidate of Political Sciences, Junior Researcher, Institute of Education, National Research University "Higher School of Economics", Moscow, Russia

Irina F. Iumanova, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of the Department of Information Technologies and Control Systems, Deputy Director of the International Scientific and Methodological Center for the Transfer of Competencies of the Digital Economy of the Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russia

Evgeniya A. Opfer, Candidate of Pedagogical Sciences, Researcher, Institute of Education, National Research University "Higher School of Economics",
Moscow, Russia