



---

<http://LLL21.petrso.ru>

<http://petrsu.ru>

**Издатель**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Петрозаводский государственный университет»,  
Российская Федерация, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33

Научный электронный ежеквартальный журнал  
**НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: XXI ВЕК**

Выпуск 3 (11).  
Autumn 2015

**Главный редактор**  
И. А. Колесникова

**Редакционная коллегия**

О. Грауманн  
Е. В. Игнатович  
В. В. Сериков  
С. В. Сигова  
И. З. Сковородкина  
Е. Э. Смирнова  
И. И. Сулима

**Редакционный совет**

Т. А. Бабакова  
Е. В. Борзова  
А. Виегерова  
С. А. Дочкин  
А. Клим-Климашевска  
Е. А. Маралова  
А. В. Москвина  
А. И. Назаров  
Е. Рангелова  
А. П. Сманцер

**Служба поддержки**

А. Г. Марахтанов  
Е. Ю. Ермолаева  
Т. А. Каракан  
Е. В. Петрова  
Ю. Ю. Васильева  
Е. Н. Воротилина

**ISSN 2308-7234**

Свидетельство о регистрации СМИ Эл. № **ФС77-57767** от 18.04.2014

**Адрес редакции**

185910 Республика Карелия, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33, каб. 254а  
Электронная почта: LLL21@petrsu.ru

УДК 378

**ТЕРЕНТЬЕВ Константин Юрьевич**

старший преподаватель кафедры социологии и социальной работы, заведующий лабораторией социологических исследований ПетрГУ (Петрозаводск)

*kohstahtih\_t@mail.ru*

## **ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ АБИТУРИЕНТОВ ВУЗОВ: ОПЫТ ПОСТРОЕНИЯ КЛАССИФИКАЦИИ**

**Аннотация:** в статье представлена авторская логика построения классификации образовательных стратегий молодежи, получающей высшее профессиональное образование. Классификация строится как на основе теоретического анализа заявленной проблематики, с помощью которого описывается матричная классификация, так и путем проработки данных эмпирических социологических исследований. На основе данных анкетного опроса первокурсников (опрошено 1407 человек), проведенного Лабораторией социологических исследований Петрозаводского государственного университета (ПетрГУ) в 2012–2014 гг., и использования методов дескриптивной и аналитической статистики, в частности кластерного и факторного анализа, выявлены основные направления мотивации к получению высшего образования. Результаты проведенного анализа показывают, что образовательные стратегии носят комплексный и часто неоднородный характер. Наиболее существенные, доминирующие направления мотивации: мотивация на получение качественного профессионального образования (профессионально или образовательно ориентированная стратегия); мотивация на приобретение социального статуса благодаря нахождению в формальном образовательном институте (статус студента) и приобретению образовательного сертификата (диплома). Обе этих мотивации могут реализовываться как в активном, так и индифферентном ключе. Эмпирический анализ показал, что активные образовательные стратегии образуют континуум, на краях которого находятся ярко выраженные профессионально и статусно ориентированные мотивации. В статье рассматривается содержательное и количественное наполнение выявленных стратегий. Представленная автором логика рассуждений может быть использована для дальнейших исследований образовательных стратегий с привлечением большего количества социальных факторов, обуславливающих образовательный выбор, а также применением качественных исследовательских стратегий.

**Ключевые слова:** образовательная стратегия, непрерывное образование, функции системы образования, молодежь, высшее образование, абитуриент, студент вуза, рынок труда, статистический анализ.

**K. Terentyev**

## **EDUCATIONAL STRATEGIES OF UNIVERSITY APPLICANTS: THE DEVELOPMENT OF CLASSIFICATIONS**

**Abstract:** the article presents the author's classification of educational strategies of young people obtaining higher professional education. The classification is based on the theoretical analysis of the stated problems and on the data of empirical sociological surveys. The theoretical analysis helps to describe the matrix classification. The main motivation areas for higher education are identified on the basis of a questionnaire among freshmen (1407 participants) conducted by the Laboratory of Sociological Research at Petrozavodsk State University in 2012–2014 and the use of methods of descriptive and analytical statistics, in particular, cluster and factor analysis.

The analysis results show that educational strategies are often complex and heterogeneous. The most important motivation areas are: motivation for quality professional education (profession-

ally or educationally oriented strategy); motivation for the acquisition of social status due to studying in a formal educational institution (student status) and the acquisition of an educational certificate (diploma). Both of these motivations can be implemented in an active and indifferent manner. Empirical analysis has shown that active educational strategies form a continuum with clearly defined professional- and status-oriented motivation. The article considers content and quantitative characteristics of the identified strategies. The reasoning provided by the author may be used for further studies of educational strategies including the use of qualitative research strategies and a larger number of social factors that lead to educational choice.

**Key words:** educational strategy, lifelong education, functions of the education system, youth, higher education, prospective student, university student, labour market, statistical analysis.

Современная российская молодежь массово ориентирована на получение высшего образования. Об этом свидетельствуют цифры: по программам высшего образования обучается почти в три раза больше студентов, чем по программам подготовки специалистов среднего звена, и в шесть раз больше, чем по программам подготовки квалифицированных рабочих и служащих; 34 % российской молодежи в возрасте от 17 до 25 лет – студенты [8]. Опросы, проведенные Лабораторией социологических исследований Петрозаводского государственного университета (ПетрГУ) в 2013–2014 гг., подтверждают этот социальный факт: три четверти одиннадцатиклассников Карелии планируют поступать в вузы, только каждый пятый планирует учиться в ссузах (20 %). Опрос родителей одиннадцатиклассников показал сходные результаты: 80 % говорят, что их дети хотели бы продолжать свое образование в высшем учебном заведении. Только в каждой пятой семье дети ориентированы на обучение в техникуме или колледже: 6 % будут поступать туда для освоения профессии квалифицированного рабочего, 13 % – специалиста со средним профессиональным образованием<sup>1</sup>.

В условиях массового интереса общества к высшему образованию исследователи не могут обойти стороной вопрос: «С чем связан такой интерес»? Стоит ли ожидать, что все поступающие в вузы мотивированы на получение качественных знаний и хотят в будущем работать по специальности? В конечном итоге, обобщая, каковы цели поступающих в вуз? Эти вопросы возникают еще и потому, что значительная часть абитуриентов и студентов не планируют работать по избранной специальности; прекрасно осознают, что трудоустроиться по профессии трудно из-за неразвитости местного рынка труда; поступают только по настоянию родителей и т. д. [см., например, 4]. Иными словами, как будто бы и не преследуют собственно образовательные цели. Мотивация к образованию довольно специфична. Специфика заключается в том, что в своем социальном поведении и выборе образовательной траектории учащиеся руководствуются не только (и не столько) личными взглядами, представлениями и интересами, но и оказываются под воздействием тех ценностей и моделей образовательного и профессионального поведения, которые преобладают в окружающей их социальной среде [7, с. 101]. Мотивация к получению высшего профессионального образования – комплексный феномен, который можно анализировать через

<sup>1</sup> Опрос одиннадцатиклассников Республики Карелия состоялся в ноябре 2013 г., n=2832; опрос родителей учеников одиннадцатых классов школ Республики Карелия проведен в ноябре 2014 г., n=1394.

призму стратегического поведения, включающего в себя цели (по реализации жизненных планов с помощью образования) и средства их достижения.

Теоретический анализ показывает, что есть два базовых основания для формирования образовательной стратегии, поскольку профессиональное образование выполняет две базовых функции: явную, по трансляции и передаче знаний и профессиональных навыков, и латентную, направленную на присвоение особого социального статуса. «Образовательные стратегии, – отмечал П. Бурдые, – представляют собой очень долгосрочные инвестиции, не обязательно воспринимающиеся как таковые и не сводящиеся к экономическому или денежному измерению. В действительности они, прежде всего, направлены на производство социальных агентов, достойных и способных наследовать свойства группы» [3, с. 103].

Статусная функция позволяет индивиду благодаря нахождению в формальном образовательном институте и получению впоследствии документа о его успешном завершении включиться в процесс социальной мобильности: переезд из сельской местности в город, из одной страны в другую; обретение самостоятельности, возможность получать стипендию и дешевое жилье (общежитие) на период учебы, надежда найти высокооплачиваемую или же «непыльную» работу (например, работу в офисе, а не на стройке), построение или продолжение карьеры (особенно, когда речь идет о заочном высшем образовании). Исследования Т. В. Абанкиной, например, показали, что наиболее массовой среди российской сельской молодежи по-прежнему является установка на получение высшего образования и переезд в город на постоянное место жительства. Переехать в город для продолжения образования планирует подавляющее большинство (от 84 %) будущих выпускников сельских школ [2, с. 94–97].

В результате образовательные стратегии можно разделить на две группы: профессионально ориентированные и статусно ориентированные. При этом обе стратегии могут реализовываться как с активной, так и индифферентной позиций. Индифферентная позиция выражается в пассивности формирования стратегии, ориентации на чужое мнение, выборе профессии и вуза в «последний момент», получения знаний вообще, а не приобретении профессии и т. д. – получение образования в вузе оказывается «побочным» результатом реализации внеобразовательных целей.

Исходя из двух основополагающих компонентов стратегии – когнитивной (цель) и деятельностной (способы достижения), на пересечении двух осей формирования образовательной стратегии: оси ориентации (на профессию или образовательный статус) и реализации (активной и индифферентной), можно попытаться построить типологию (см. табл. 1).

Таблица 1

Матричная классификация образовательных стратегий

Мотивация		Реализация	
		Активность	Индифферентность
Ориентация	Образование	1. Осмысленное освоение	3. Социализация

(функция)		профессии	
	Статус	2. Приобретение статусных «бонусов»	4. Вынужденное поступление

Анализ результатов эмпирических исследований позволяет уточнить корректность теоретических выводов, оценить реальную реализацию молодежью образовательных стратегий. Некоторые данные социологических опросов, анализ которых был направлен на изучение образовательных стратегий, представлен ранее в одном из номеров этого журнала [9]. В этой же публикации попытаемся, используя методы аналитической статистики, построить эмпирическую классификацию образовательных стратегий. В качестве основы для анализа использованы данные третьего этапа мониторинга «Качественный и количественный состав абитуриентов ПетрГУ», ежегодно (с 2012 г.) проводимого в ПетрГУ (руководители исследовательской группы – преподаватели кафедры социологии и социальной работы доц. И. А Милюкова и ст. преп. К. Ю. Терентьев, координатор проекта – Н. М. Винокурова, зам. начальника управления довузовской и профориентационной работы). В сентябре – октябре каждого нового учебного года проводится анкетный опрос студентов первого курса (метод формирования выборочной совокупности – метод основного массива), цель исследования – выявление качественных характеристик и основных мотивов абитуриентов для поступления в ПетрГУ. Осенью 2014 г. было опрошено 1407 студентов, что составило 83 % от общего числа первокурсников вуза. Отдельно отметим тот факт, что, поскольку первокурсники опрашивались в самом начале учебного года, их вполне можно еще считать абитуриентами.

Среди вопросов анкеты, предложенной студентам, был вопрос, нацеленный на выявление причин выбора направления подготовки. Акцентируем внимание на ответах, которые были на него получены (см. табл. 2).

Таблица 2

Причины выбора специальности / направления подготовки  
(опросы первокурсников ПетрГУ)

Причины выбора	весна 2011 г.	весна 2012 г.	осень 2012 г.	осень 2013 г.	осень 2014 г.
Желание работать в данной профессиональной сфере	64 %	60 %	69 %	64 %	68 %
Желание получить в дальнейшем высокооплачиваемую работу	45 %	40 %	37 %	34 %	32 %
Наличие спроса на специалистов данной профессии на рынке труда	30 %	32 %	36 %	30 %	32 %
Эта специальность кажется мне престижной	36 %	34 %	41 %	29 %	29 %
Посоветовали родственники, знакомые	16 %	16 %	12 %	15 %	19 %
Невысокий конкурс (мне было проще сюда поступить)	11 %	11 %	19 %	14 %	15 %
Нежелание идти в армию	8 %	6 %	14 %	6 %	6 %
Меня привлекло четырехлетнее обучение по этой специальности (бакалавриат)	4 %	4 %	16 %	4 %	6 %
Посоветовали педагоги	3 %	3 %	4 %	3 %	4 %
Другое	11 %	10 %	7 %	7 %	9 %
Мне было все равно, куда поступать	7 %	8 %	8 %	5 %	6 %

Мониторинговый характер исследования позволяет проследить динамику изменения приоритетов, определяющих мотивы поступления. Стабильным остается ориентация на собственный интерес к профессии, а также на рынок труда. При этом кризис последних лет в российской экономике вынуждает выпускников школ все меньше ориентироваться на высокооплачиваемую и престижную работу главное – работу найти. Внеобразовательные мотивы, к сожалению, также присутствуют и остаются практически неизменными – поступление в силу невысокого конкурса, отсрочки от армии, а то и поступить хоть куда-нибудь. Практически каждый пятый говорит о важной роли советов со стороны родных и знакомых.

Необходимо сделать несколько методических комментариев к этому анкетному вопросу. Как уже было отмечено выше, образовательные стратегии редко формируются только на базе одного мотива (хотя, безусловно, возможен ведущий мотив). Действительно, значительное число респондентов выбрали более одного ответа на этот анкетный вопрос – лишь 29 % первокурсников указали только одну причину, еще четверть (24 %) – две причины, остальные – три и более. Во-вторых, не сомневаясь в искренности респондентов, необходимо иметь в виду, что некоторые ответы воспринимаются в большей степени как социально одобряемые, «правильные», и их могут выбирать чаще: все понимают, что в вузы надо поступать ради интересующей профессии – ведь это их основная функция: передавать профессиональные знания. А вот поступать «абы куда», лишь бы поступить – это неправильно, не стоит об этом заявлять вслух, равно как и говорить о несамостоятельном выборе. Поэтому с определенной уверенностью можно говорить лишь о доле тех, кто дает «неправильные» ответы.

Вышесказанные замечания предполагают необходимость более глубокого анализа причин и мотивов. Для этого возможны, по крайней мере, два пути – применение качественных методик (например, социологическое интервью и фокус-группы) и применение методов не только дескриптивной, но и аналитической статистики для обработки полученных количественных данных. Данные фокус-групп показывают, что среди причин поступления действительно актуальны и несамостоятельный выбор профессиональной сферы под влиянием семьи, друзей, авторитетных взрослых, и выбор профессиональной сферы, исходя из обстоятельств. (Соотношение высокого / низкого балла ЕГЭ и требований вуза; гарантированное «легкое» поступление на специальности с низкими проходными баллами / небольшой конкурсом) [4].

Поскольку задача, которая стоит перед нами в данный момент, – построение классификации образовательных стратегий, уместнее всего использовать методы статистической группировки данных, в частности метод иерархического кластерного анализа. Кластерный анализ – многомерная статистическая процедура, решающая задачи автоматической классификации, упорядочивая объекты (в нашем случае, первокурсников) в сравнительно однородные группы по ряду признаков. На первом этапе кластеризации было получено три группы, достаточно наполненных наблюдениями для анализа (63 %, 23 %, 10 %). 4 % ре-

спондентов не попали ни в одну из групп. На втором этапе кластеризации было принято решение разбить на подгруппы самый большой кластер. В конечном итоге статистические процедуры разбили всех респондентов на четыре группы, 8,5 % респондентов оказались в микрокластерах (менее двух десятков респондентов в каждом), объединенные в две группы – «остатки» (см. табл. 3).

Таблица 3

Распределение респондентов по кластерам

Кластеры					
1			2	3	4 (остатки)
63,1 %					
1.1	1.2	1.3 (остатки)			
39,6 %	19,1 %	4,4 %	22,8 %	10,0 %	4,1 %
I	II	V	III	IV	VI
Итоговые группы					

Как можно охарактеризовать эти группы, какие абитуриенты в них попали? Для этого можно сопоставить ответы респондентов, попавших в разные кластеры, на вопрос о причинах поступления (см. табл. 4). Значительные различия между группами, а также всей совокупности в целом позволят описать эти кластеры.

Таблица 4

Причины выбора направления подготовки (распределение по кластерам)\*

Причины выбора	I	II	III	IV	V	VI	Всего
Желание работать в этой сфере	100 %	100 %	20 %	0 %	89 %	26 %	68 %
Спрос на рынке труда	34 %	30 %	5 %	100 %	18 %	16 %	32 %
Высокооплачиваемая работа	29 %	43 %	13 %	43 %	27 %	79 %	32 %
Престижность специальности	0 %	100 %	8 %	33 %	56 %	63 %	29 %
Четырехлетнее обучение	6 %	4 %	8 %	6 %	2 %	14 %	6 %
Простота поступления (невысокий конкурс)	1 %	2 %	51 %	21 %	0 %	11 %	15 %
Нежелание идти в армию	2 %	3 %	10 %	7 %	0 %	42 %	6 %
Совет родственников, знакомых	15 %	0 %	23 %	27 %	69 %	49 %	19 %
Совет педагогов	2 %	2 %	2 %	4 %	47 %	11 %	4 %
Было все равно	2 %	0 %	18 %	2 %	6 %	16 %	6 %
<b>Доля кластера</b>	<b>40 %</b>	<b>19 %</b>	<b>23 %</b>	<b>10 %</b>	<b>4 %</b>	<b>4 %</b>	<b>100 %</b>

\* Черные ячейки – доля ответов в кластере значительно превосходит долю в совокупности в целом, серые ячейки – доля ответов в кластере значительно меньше, чем в совокупности в целом.

Группы I и II очень похожи. Это группы, на которые был разделен самый большой кластер, получившийся на первом этапе кластеризации. Представители этого кластера однозначно ориентированы на профессию – все 100 % опрошенных студентов из этих групп указали в качестве причины поступления же-

ление работать в выбранной профессиональной сфере. При этом студенты готовы потратить все усилия для поступления – очень немногие говорят о легкости поступления. Единственное отличие – это ориентация при выборе профессии на ее престижность (и связанную с ней высокую оплату). Фактически представители группы I искренне заинтересованы в профессии, которая близка им по духу и по способностям, при этом она совершенно не обязательно должна быть престижной. А вот представители второй группы нацелены на престижные и высокооплачиваемые профессии, вплоть до того, что можно предполагать даже, что для ряда абитуриентов необязательно, чтобы профессия в полной мере соответствовала способностям. Подытоживая, дадим рабочие названия этим группам: I – «Интерес к профессии» и II – «Престижность профессии».

Группа III ориентирована на необходимость поступления как такового – ради получения диплома о высшем образовании или, по крайней мере, продолжения образования вообще – половина ориентирована на невысокий конкурс, почти каждому пятому было все равно, куда поступать (в три раза большая доля, чем в целом по опросу). Эта группа определенно представляет кретенциалистскую стратегию (статусно ориентированную стратегию в чистом виде). Теория кретенциализма И. Берга и Р. Коллинза [см., напр., 1] описывает распределение людей в социальной иерархии, в первую очередь, по местам занятости на основе свидетельств о квалификации, приобретаемых в системе профессионального образования. В крайнем варианте кретенциализм – явление, когда работник должен иметь диплом или удостоверение ради него самого, а не для того, чтобы подтвердить навыки и умения, необходимые для выполнения конкретной работы. Рабочее название группы III – «Бег за сертификатом».

Группа IV представлена студентами, которые при выборе направления подготовки ориентировались на рынок труда – им важно суметь устроиться на работу в будущем, поэтому они выбирали такие направления подготовки, которые пользуются спросом на рынке труда. При этом они практически не говорят об интересе к этой профессиональной сфере (ни один в этой группе не указал вариант ответа «Желание работать в этой сфере» – читай: «мне это не интересно, но куда деваться, рынок труда сегодня таков»). Группа IV – «Ориентация на рынок труда».

Отдельно останавливаться на группах V и VI не будем в силу того, что они незначительны по размерам и, что важнее, они неоднородны по составу, поскольку это «остатки» – фактически это не два, а несколько микрокластеров, которые механически объединены вместе. Если же абстрагироваться от этих замечаний, то условно эти группы можно назвать «Ориентация на советчиков» (V) и «Бег от проблем» (VI).

Результаты кластерного анализа наталкивают на следующий вывод – классифицируя образовательные стратегии, необходимо учитывать, что некоторые из них могут занимать промежуточное положение и матричная логика, представленная в начале статьи, должна быть дополнена континуальной, представленной на рис. 1.



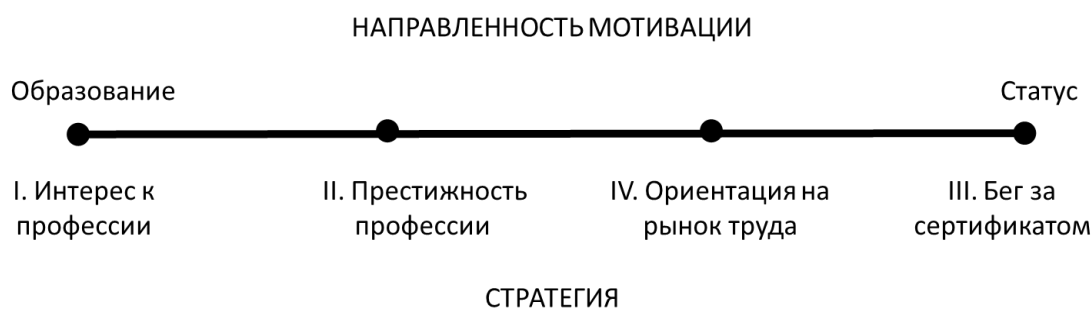


Рис. 1. Континуальная классификация образовательных стратегий

Идею о необходимости использования континуума подтверждает также и факторный анализ. Социологический смысл модели факторного анализа в том, что измеряемые эмпирические показатели, переменные, считаются следствием других, глубинных, скрытых от непосредственных измерений, характеристик – латентных, невысказанных переменных. Первый, самый крупный фактор, получившийся в результате факторного анализа, включает в себя такие варианты, как «Желание работать в данной профессиональной сфере» со значением  $-0,827$ , «Мне было все равно, куда поступать» ( $0,614$ ), «Невысокий конкурс (мне было проще сюда поступить)» ( $0,568$ ). Напомним, что значения в факторном анализе варьируются в диапазоне от  $-1$  до  $1$ , основываясь на коэффициенте корреляции, и значения более  $0,5$  по модулю показывают сильную связь/влияние, а знак «-» показывает обратную связь. Интерпретируя получившиеся значения, можно сказать, что этот фактор представляет собой континуум, где на одном конце находится образовательная, а на другом – статусная мотивация.

Группы I и III («Интерес к профессии» и «Бег за сертификатом») представляют чистые типы образовательной и статусных направленностей. Группы II и IV занимают промежуточное положение в силу того, что носители этих стратегий, будучи заинтересованными в освоении профессии, все-таки в большей степени ориентируются не на собственный интерес и способности к ней, а на внешние факторы – престижность, уровень оплаты, спрос на рынке труда.

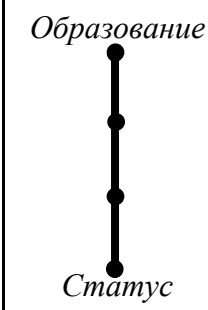
Отдельно стоит упомянуть маргинальные мотивации, не включенные в континуальную классификацию – это, во-первых, однозначно пассивная стратегия, ориентированная на стороннее мнение (в первую очередь, родителей), и, во-вторых, стратегия избегания проблем (армии, необходимости работать, необходимости переждать год перед новой попыткой поступления в интересующий вуз или на желаемое направление подготовки и т. д.). Эти стратегии маргинальны не столько в силу того, что редки (в чем как раз можно посомневаться, и результаты дескриптивного анализа показывают, что это не столь редкое явление), а потому что не носят собственно стратегического характера (при избегании неприятностей). Или в случае с родительским настоянием, когда субъектом стратегии фактически является не абитуриент, а его родители, она должна быть отнесена к одной из активных немаргинальных стратегий. Проблема лишь в том, что, опрашивая абитуриентов, сложно выявить мотивацию их родителей.

Также необходимо отдельно остановиться на количественном наполнении выявленных стратегий. В таблице 3 указаны процентные доли каждой из стратегий, но следует учесть, что это обобщенные данные, которые необходимо рассматривать для получения более точной картины через призму получаемых студентами профессий, направлений подготовки. Можно ожидать, что медики, инженеры, филологи, экономисты и т. д. будут значительно отличаться друг от друга с точки зрения мотивации к поступлению. Но это еще предстоит исследовать, по крайней мере, в разрезе укрупненных направлений, диагностируя разницу (или ее отсутствие) между «физиками» и «лириками».

Для совмещения двух логик классификации (матричной и континуальной) необходимо сделать одно простое допущение – представленный континуальный подход охватывает активные стратегии. Результат совмещения классификационных логик представлен в таблице 5. При этом индифферентные стратегии также должны быть учтены, хотя как самостоятельные стратегии их рассматривать проблематично – корректнее их назвать, например, индифферентными мотивациями. Это в первую очередь касается социализационной составляющей: значительная роль этой мотивации объясняется массовизацией высшего образования, которое многими бывшими школьниками воспринимается как очередная ступень общего образования [см., напр., 5, 6]. При этом социализационная мотивация, как правило, является частью одной из активных стратегий.

Таблица 5

Классификация образовательных стратегий

Основания для классификации		Реализация	
		Активность	Индифферентность
Ориентация (функция)		1. Интерес к профессии	5. Социализация
		2. Престижность профессии	
		3. Ориентация на рынок труда	6. Маргинальные стратегии
		4. Бег за сертификатами	

Завершая разговор про образовательные стратегии, хочется проиллюстрировать получившиеся результаты кластерного анализа еще несколькими примерами. Рассматривая выявленные стратегии, можно предположить, что носители профессионально ориентированных стратегий больше знают о выбранной профессии, среди них выше уровень успеваемости, больше тех, кто поступает с первым приоритетом. Анализ полученных данных подтверждает эти предположения (см. рис. 2, 3, табл. 6).

В целом по массиву 15 % студентов сказали, что имеют смутные представления о выбранной профессии, 3 % вообще не имеют никакого представления, еще 3 % признались, что не планируют в будущем работать по специальности. Сторонники кренциалистской стратегии значительно отличаются от этих показателей – 32 % среди них имеют весьма смутные представления, а 8 % вовсе не планируют работать по специальности.

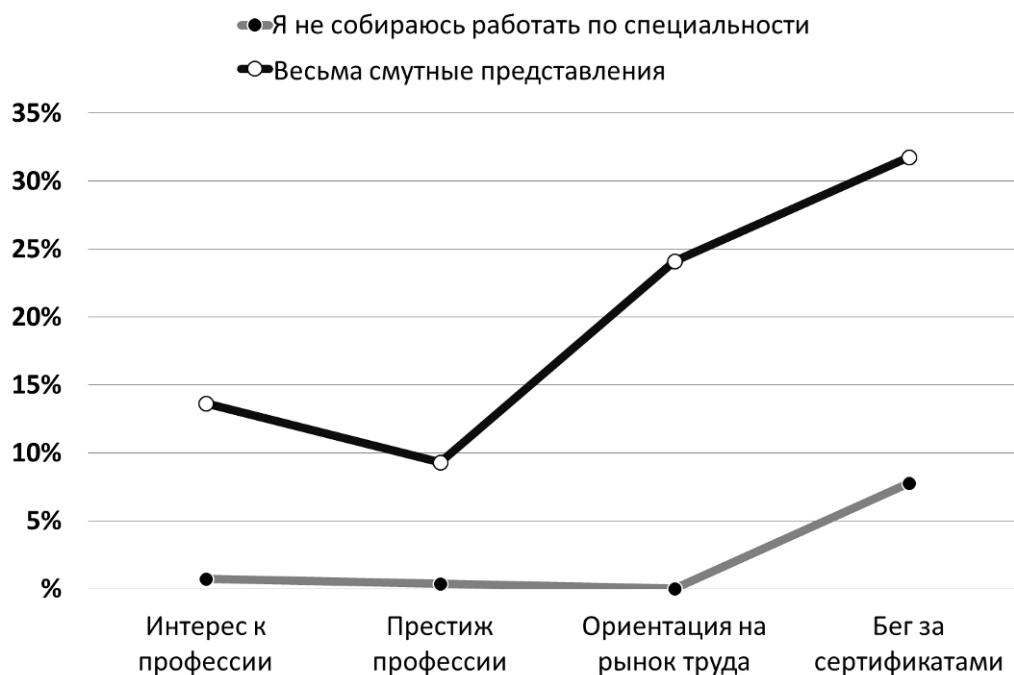


Рис. 2. Представления о выбранной специальности

Успеваемость в школе действительно выше у тех, чья стратегия в большей степени имеет образовательную направленность. К тому же и сумма баллов ЕГЭ по предметам, требуемым для поступления, среди них выше (см. табл. 6).

Таблица 6

Результаты ЕГЭ

ЕГЭ	Интерес к профессии	Престижность профессии	Ориентация на рынок труда	Бег за сертификатами
Общая сумма баллов ЕГЭ (среднее по группе)	197	202	189	183
Доля тех, чья сумма баллов ЕГЭ < 200	55,4 %	50,0 %	64,0 %	74,6 %

Схожая ситуация и с другими параметрами: группы I и II значительно отличаются от групп III и IV. Как и ожидалось, значительно большее число абитуриентов с профессионально ориентированными стратегиями поступили по первому приоритету. При этом именно среди тех, для кого значима престиж-

ность профессии, больше студентов, готовых учиться платно – если уж платить (причем часто родительские деньги), то в надежде на престижную и высокооплачиваемую в будущем работу (см. рис. 3).

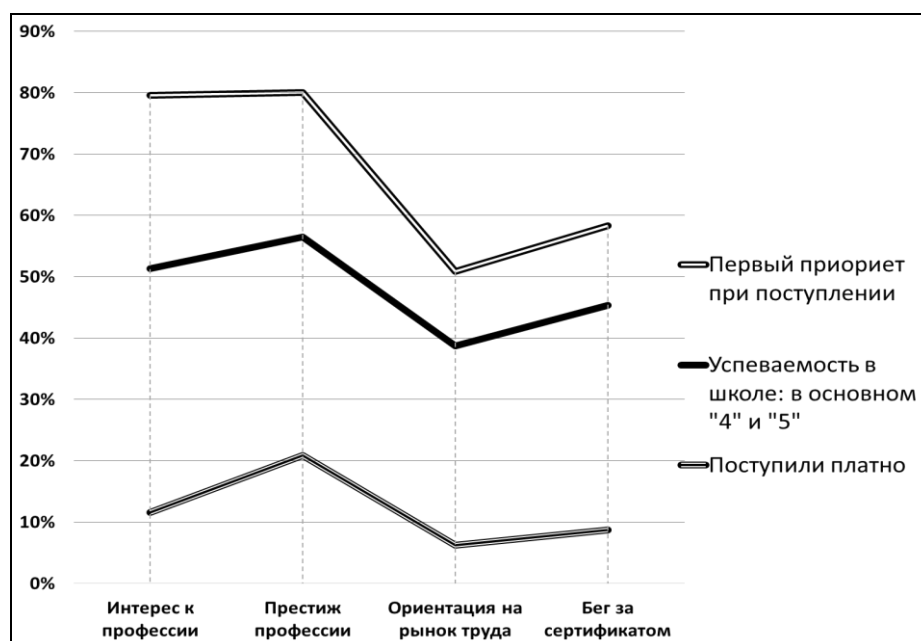


Рис. 3. Сопоставление стратегий по различным качественным характеристикам абитуриентов

Образовательные стратегии – комплексный социальный феномен, требующий пристального исследовательского интереса. Эффективное реформирование профессионального образования и регулирование рынка труда невозможны без учета общественных ожиданий, понимания мотивов получения образования молодежью. Представленный в статье анализ классификации образовательных стратегий нельзя считать полным – он сделан на примере одного анкетного вопроса и не учитывает целый ряд выборов, которые делает молодой человек, формируя свою образовательную стратегию (выбор уровня желаемого образования, выбор образовательного учреждения и т. д.). Однако представленная в тексте логика рассуждений показывает основные мотивации молодежи к поступлению и подсказывает вектор дальнейших размышлений и исследований.

#### Список литературы

1. Collins R. The Credential Society: An Historical Sociology of Education and Stratification. New York, 1979. 222 p.
2. Абанкина Т. В., Красилова А. Н., Ястребов Г. А. Образование как старт для жизни: жизненные планы сельских школьников в России // Вопросы образования. 2012. № 2. С. 87–120.
3. Бурдые П. Социология социального пространства. СПб.: Алетейя, 2007. 288 с.
4. Игнатович Е. В. Студент вуза как субъект непрерывного обучения: диагностика готовности к дополнительному и дополнительному профессиональному образованию [Электронный ресурс] // Непрерывное образование: XXI век (электронный журнал). 2015. № 2. URL: <http://lll21.petrso.ru/journal/article.php?id=2801> (03.08.2015).

5. Клячко Т. Л. Мифы, легенды и реальность российского высшего образования [Электронный ресурс] URL: <http://demoscope.ru/weekly/2004/0167/tema05.php> свободный (03.08.2015).
6. Константиновский Д. Л. Про погоду и образование // Социологический журнал. 2012. № 4. С. 130–141.
7. Новые смыслы в образовательных стратегиях молодежи: 50 лет исследования / Д. Л. Константиновский, М. А. Абрамова, Е. Д. Вознесенская и др. М.: ЦСП и М, 2015. 232 с.
8. Образование в Российской Федерации: 2014: статистический сборник. М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2014. 464 с.
9. Терентьев К. Ю. Высшее образование в структуре образовательных и профессиональных стратегий молодежи [Электронный ресурс] // Непрерывное образование: XXI век (электронный журнал). 2014. № 2. URL: <http://lll21.petrso.ru/journal/article.php?id=2363> (03.08.2015).