

*М. А. Иванов, В. С. Магун (руководители авторского коллектива),
И. Н. Баранов, П. А. Ватник, А. П. Заостровцев,
И. Н. Назарова, Л. А. Окольская, И. В. Пантима,
М. В. Смирнов, Г. В. Соболева, Я. В. Соколов, М. В. Энгватов*

Исследование качества высшего экономического образования

Доклад по итогам выполнения исследовательского проекта
«Высшее экономическое образование в России на рубеже веков:
трудности освоения нового содержания»¹

В настоящее время профессиональное сообщество не владеет сколько-нибудь систематизированной информацией о качестве высшего экономического образования. До сих пор неясно, усваивают ли студенты, прошедшие обучение в экономических вузах, знания и навыки, входящие в профессиональный канон.

С целью преодоления этого информационного вакуума исследовательский коллектив, состоящий из сотрудников Института «Экономическая школа», Института социологии РАН, Государственного университета – Высшей школы экономики при поддержке Фонда Форда предпринял специальное исследование.

Руководители исследовательского проекта – М. А. Иванов, кандидат экономических наук, Президент Института "Экономическая школа", и В. С. Магун, кандидат психологических наук, заведующий сектором Института социологии РАН.

¹ Проект выполнен при поддержке Фонда Форда (грант № 1015-0911-1). Авторы выражают благодарность В. С. Автономову, А. В. Бухвалову, В. В. Быкову, Ю. Б. Ильиной, А. В. Клочковой, Дж. Лоуренс (Janet H. Lawrence), М. М. Магуре, Л. Е. Петровой, М. Л. Пятову, Т. Суспицыной, О. М. Удовиченко, А. Ю. Цыщировой, Агентству социальной информации (Санкт-Петербург) и лично Р. С. Могилевскому, Волго-Вятскому отделению ВЦИОМ, а также администрации и преподавателям вузов, в которых проводилось исследование, за сотрудничество и помощь на разных стадиях работы над проектом.

Ниже публикуется краткий отчетный доклад по итогам проведенного исследования. Более подробно с материалами проекта можно познакомиться на веб-сайтах Института "Экономическая школа": www.ise.spb.ru и www.economicus.ru, на сайте Института социологии www.isras.ru, а также – на федеральном образовательном портале www.ecsocman.edu.ru.

I Выполнение задач проекта

Исследовательский проект "Высшее экономическое образование в России на рубеже веков: трудности освоения нового содержания» был направлен на решение следующих основных задач:

1. Оценка знаний и умений студентов по группам дисциплин "экономическая теория", "финансы и кредит", "бухгалтерский учет, анализ и аудит";

2. Усовершенствование тестов для определения уровня развития знаний и умений студентов по группам дисциплин "экономическая теория", "финансы и кредит", "бухгалтерский учет, анализ и аудит";

3. Организация работы по выработке профессиональным сообществом согласованных критериев оценки качества высшего экономического образования (ВЭО) по специальностям "экономическая теория", "финансы и кредит", "бухгалтерский учет, анализ и аудит";

4. Анализ учебно-методического обеспечения ВЭО по группам дисциплин "экономическая теория", "финансы и кредит", "бухгалтерский учет, анализ и аудит";

5. Оценка стиля трудовой деятельности и квалификационного потенциала преподавателей экономических дисциплин по специальностям "экономическая теория", "финансы и кредит", "бухгалтерский учет, анализ и аудит";

6. Оценка формирования профессиональной идентичности в процессе обучения в вузе у студентов, специализирующихся по "экономической теории", "финансам и кредиту", "бухгалтерскому учету, анализу и аудиту" (постановка данной задачи планировалась как пилотная стадия более масштабного исследования по этой тематике);

7. Сравнение анализируемых факультетов и специальностей внутри факультетов по основным параметрам, характеризующим их студентов и преподавателей, выявление взаимосвязей между этими параметрами.

Все эти задачи (кроме задачи 4) в отчетный период были выполнены, а именно:

— Проведена оценка знаний и умений студентов по группам дисциплин "экономическая теория", "финансы и кредит", "бухгалтерский учет, анализ и аудит".

— Разработаны задания со свободными вариантами ответов по группам дисциплин "финансы и кредит", "бухгалтерский учет, анализ и аудит", позволяющие оценить способность студентов свободно пользоваться полученными знаниями для разрешения различных типов практических задач и ситуаций (в дополнение к заданиям со свободными вариантами ответов по группе дисциплин "экономическая теория", разработанным ранее, на этапе осуществления планирующего исследовательского проекта). Усовершенствованы тесты с заданными вариантами ответов для определения уровня развития знаний и умений учащихся по группам дисциплин "экономическая теория", "финансы и кредит", "бухгалтерский учет, анализ и аудит".

— На базе Государственного университета – Высшей школы экономики в октябре 2002 г. в Москве под председательством В. С. Автономова был проведен семинар, на котором представители профессионального сообщества экономистов обсудили подходы к оценке качества ВЭО по специальностям "экономическая теория", "финансы и кредит", "бухгалтерский учет, анализ и аудит". В январе 2004г. в Институте "Экономическая школа" в Санкт-Петербурге был проведен семинар по итогам данного исследовательского проекта, в котором, кроме сотрудников проекта, приняли участие преподаватели из университетов Екатеринбурга, Москвы, Санкт-Петербурга, а также студенты, изучающие проблемы образования. На семинаре был продолжен разговор о критериях качества экономического образования и разработке методов его оценки. Материалы семинаров подробно представлены на сайтах Института "Экономическая школа" www.ise.spb.ru и www.economicus.ru.

— Задачу изучения учебно-методического обеспечения ВЭО по группам дисциплин "экономическая теория", "финансы и кредит", "бухгалтерский учет, анализ и аудит" первоначально предполагалось решать путем анализа разработанных преподавателями учебных программ. В ходе исследования мы от этой процедуры отказались: технически удобнее оказалось включить вопросы, касающиеся учебно-методической компетентности преподавателей, в анкетный опрос, а материалы опроса впоследствии оценивать с привлечением экспертов. В итоге не была получена информация о качестве учебных программ, но зато была получена не планировавшаяся первоначально информация о компетентности преподавателей экономических дисциплин

(сказывающейся, конечно, и на качестве разработанных ими учебных программ).

— В ходе социологического опроса 359 преподавателей экономических дисциплин по специальностям "экономическая теория", "финансы и кредит", "бухгалтерский учет, анализ и аудит" была получена информация об их профессиональном потенциале и стиле трудовой деятельности. Была разработана анкета и проведен социологический опрос 699 студентов, специализирующихся по "экономической теории", "финансам и кредиту", "бухгалтерскому учету, анализу и аудиту". Выявлены и проанализированы характеристики профессиональной идентичности, характеристики отношения к учебному заведению и их взаимосвязи.

— Проведено сопоставление факультетов по основным параметрам, характеризующим их студентов и преподавателей, и на этой основе выявлены взаимосвязи между этими параметрами. В частности, выявлены взаимосвязи:

а) между разными аспектами успешности студентов — теми, которые измерялись с помощью тестовых вопросов с заданными вариантами ответов, и теми, которые измерялись с помощью свободных вопросов;

б) между качеством подготовки студентов в вузе и особенностями их профессиональной идентичности;

в) между качеством подготовки студентов в вузе и характеристиками профессиональной компетентности и профессионального самосознания преподавателей.

Кратко остановимся на некоторых из этих результатов.

II Содержательный комментарий

по итогам выполнения отдельных задач проекта

1.

Оценка знаний и умений студентов

по группам дисциплин "экономическая теория",

"финансы и кредит", "бухгалтерский учет, анализ и аудит"

Для тестирования студентов по каждой из трех групп дисциплин отбирались хорошо известные факультеты, имеющие высокий престиж в массовом сознании. В их число обязательно включались те фа-

культеты, в которых базируются соответствующие учебно-методические объединения (УМО), что было еще одним свидетельством лидирующего положения этих факультетов в стране. В подавляющем большинстве случаев (кроме двух факультетов, участвовавших в тестировании по "финансам и кредиту") все обследуемые факультеты входили в состав хорошо известных государственных вузов.

По договоренности с обследуемыми факультетами мы не имеем права приводить их названия, но будем указывать их характеристики, существенные для понимания полученных результатов.

Всего были протестированы студенты 18 факультетов, входящих в состав 13 вузов, расположенных в 4 городах – Москве, Санкт-Петербурге, Нижнем Новгороде и Екатеринбурге.

В дальнейшем данные приводятся и анализируются по организационным единицам, объединяющим студентов, которые проходят обучение на каком-либо факультете по одной определенной специальности (соответственно, по экономической теории, по финансам и кредиту, или по бухгалтерскому учету). В американской литературе подобные организационные единицы называются "программами", у нас подходящего термина нет, и для простоты мы будем условно называть их факультетами.

По методикам с заданными вариантами ответов всего было протестировано 1032 человек: 440 – по экономической теории, 243 – по финансам и кредиту, 349 – по бухгалтерскому учету.

Как правило, проверялись знания студентов, заканчивающих 4-й год обучения, но в двух случаях тестирование осуществлялось в конце 3-го курса и еще в одном случае – на 5-ом курсе (эти исключения помечены в приводимых ниже таблицах).

В исследовании подробно проанализированы специфические особенности знаний и навыков студентов по каждой из трех специальностей, они описаны в текстах, представленных на семинарах по проекту и имеющихся в настоящее время на упомянутых выше web-сайтах Института "Экономическая школа". В настоящем же докладе мы сосредоточимся на общих закономерностях, характерных для всех трех специальностей.

Для тестирования знаний студентов по каждой из групп дисциплин было разработано два типа измерительных инструментов: первый содержал вопросы с заданными вариантами ответов (multiple choice),

второй – наборы вопросов, где готовые ответы предложены не были, их надо было придумать самим студентам.

Каждый из тестов с заданными вариантами ответов содержал по 60 вопросов, правильный ответ оценивался баллом 2, неправильный штрафовался баллом -1, а отсутствие ответа оценивалось баллом 0. По результатам измерений для каждого респондента вычислялся итоговый балл (сумма оценок по всем 60 вопросам). Максимально возможное его значение могло равняться 120 баллам, минимальное – -60. Вычислялись также суммарные баллы по отдельным разделам теста.

В таблицах 1, 2 и 3 представлены результаты множественного сравнения факультетов по итоговому среднему баллу успешности в вопросах с заданными вариантами ответов по каждому из трех комплексов экономических дисциплин. В этих таблицах факультеты разделены на группы на основе критериев статистической значимости различий.

Таблица 1

Результаты множественного сравнения факультетов по итоговому среднему баллу в вопросах с заданными вариантами ответов (тестирование по комплексу дисциплин "экономическая теория" 2002 и 2003 гг.)

Условный номер факультета	Средние значения итогового индивидуального балла по факультетам*			
	1	2	3	4
4	14,3			
5	16,4			
8		25,8		
6			50,6	
7			53,8	
3			57,3	
1				61,1
2				63,3

* Вертикальными линиями отделены значимо различающиеся группы факультетов

Таблица 2

Результаты множественного сравнения факультетов по итоговому среднему баллу в вопросах с заданными вариантами ответов (тестирование по комплексу дисциплин "финансы и кредит" 2002 и 2003 гг.)

Условный номер факультета	Средние значения итогового индивидуального балла по факультетам*	
	1	2
6	4,7	
9		19,1
4		21,6
2		24,0
3		24,2
1		27,8
5		28,1

* Вертикальными линиями отделены значимо различающиеся группы факультетов

Таблица 3

Результаты множественного сравнения факультетов по итоговому среднему баллу в вопросах с заданными вариантами ответов (тестирование по комплексу дисциплин "бухгалтерский учет, анализ и аудит" 2002 и 2003 гг.)

Условный номер факультета	Средние значения итогового индивидуального балла по факультетам*			
	1	2	3	4
1	17,0			
10	20,5			
7 (3-й курс)	25,7			
8		37,4		
4 (3-й курс)		40,2		
2		46,4		
3 (5-й курс)		46,9		
5			64,4	
6			68,4	
11				83,7

* Вертикальными линиями отделены значимо различающиеся группы факультетов

Итак, сформулируем основные выводы, касающиеся студентов всех трех рассматриваемых специальностей.

1) Как видно из таблиц 1 – 3, по каждой из экономических специальностей четко прослеживается деление факультетов на группы с различной успешностью. При этом даже средние баллы самых успешных факультетов (63, 28 и 84), значительно отстают от максимально возможного (он равен 120). И, кроме того, по каждой из специальностей есть факультеты, студенты которых получили средние баллы, не превышающие 30 (по "финансам и кредиту" ни один факультет не переходит через эту границу!), что демонстрирует весьма низкую подготовку по группе дисциплин, титульных для данной специальности.

Поскольку для измерения качества подготовки студентов нами были отобраны наиболее известные и высоко котирующиеся в массовом сознании факультеты, указанные факты свидетельствуют о серьезном неблагополучии качества подготовки специалистов даже в ряде ведущих вузов и о неадекватности ряда существующих репутаций. Иными словами, факультеты и вузы, осуществляющие высшее экономическое образование, часто посылают работодателям и абитуриентам ложные сигналы о качестве подготавливаемых в них специалистов.

2) Полученные данные свидетельствуют о высокой надежности измерений качества знаний с помощью вопросов с заданными вариантами ответов. Так, в ряде случаев тестирование проводилось на одних и тех же факультетах и по одной и той же специальности, но в разные годы или у студентов, обучающихся на разных курсах. Кроме того, мы имели вариант тестирования по одной и той же специальности студентов одного и того же вуза, но обучающихся на разных факультетах (по разным специализациям). Во всех этих случаях значения тестовой успешности студентов, обучающихся на одном и том же факультете или в одном и том же вузе, оказались очень близки, а различия между ними – чаще всего статистически незначимы.

3) Среди самых сильных оказались как факультеты вновь созданных государственных вузов, так и факультеты давно существующих классических государственных университетов. Каждое из этих образовательных учреждений имеет свою специфику и в рамках данного проекта нет возможности полностью выявить причины, приведшие к их лидирующему положению. Но все же можно отметить, что все учреждения-лидеры известны высокой степенью инновационности в организации учебного процесса и активным освоением западного опыта постановки экономического образования.

Вне зависимости от конкретного характера причин, ответственных за лидерское положение тех или иных факультетов (программ), само существование одной–двух учебных организаций–лидеров по специальностям "Экономическая теория" и "Бухгалтерский учет, анализ и аудит" позволяет рассматривать их как ресурсные центры, опираясь на которые можно было бы способствовать повышению качества высшего экономического образования и в других вузах.

Примечательно, что те вузы, которые сегодня выполняют функции ресурсных центров (например, являются базами Учебно-методических объединений), по результатам тестовых измерений в ряде случаев не попали в число лидеров. Поэтому принципиальным является способ отбора тех учебных организаций, на которые Министерство образования возлагает координирующие функции в организации высшего образования по той или иной специальности. Объективно измеренное качество подготовки студентов должно быть приоритетным критерием в этом отборе.

4) Выборка факультетов в нашем исследовании не является репрезентативной, но, как уже говорилось, для изучения отбирались сильные (или, во всяком случае, считающиеся таковыми) образовательные учреждения. Если допустить, что критерии отбора факультетов были по всем специальностям примерно одинаковы и тесты по всем трем группам дисциплин были одинаково валидны, то тогда можно сравнить средние оценки успешности студентов, принадлежащих к этим трем специальностям.

Наиболее успешными оказались при этом студенты, обучающиеся по экономической теории (средняя равна 51,1 баллу, ошибка средней равна 1,1), наименее успешны – студенты, обучающиеся по специальности "финансы и кредит" (средняя равна 22,8 баллам, ошибка средней равна 1,0), а промежуточное положение заняли студенты, обучающиеся по специальности "бухгалтерский учет, анализ и аудит" (средняя равна 39,1 баллу, ошибка средней равна 1,1).

По мнению большинства экспертов, участвовавших в анализе и обсуждении этих итоговых результатов, такое соотношение средних величин свидетельствует об отставании уровня преподавания группы дисциплин "финансы и кредит" от уровня преподавания по двум другим группам профильных дисциплин.

Освоение западных интеллектуальных ресурсов при обучении студентов "финансам и кредиту" оказалось процессом более трудным, чем освоение аналогичных ресурсов при обучении экономической теории. Об этом свидетельствует и отсутствие по этой специальности факультетов-лидеров. В отличие от двух других специальностей, где четко выделяется 4 группы факультетов, значимо различающихся по уровню успешности, по "финансам и кредиту" выделяется только 2 таких группы. Первая из этих групп характеризуется очень низкой средней оценкой и включает всего одно учебное заведение, а во вторую попадают 6 оставшихся учебных заведений с посредственными средними баллами успешности (см. табл. 2).

Все эти выводы относятся к успешности в вопросах с заданными вариантами ответов. Как уже говорилось, для оценки успешности в данном проекте были также разработаны и использованы вопросы, где готовых ответов предложено не было, их должны были сформулировать сами студенты. Эти вопросы предназначались для того, чтобы оценить:

- умение студентов описывать реальные жизненные явления, интерпретируя их на основе экономического подхода;
- способность студентов свободно пользоваться полученными знаниями для разрешения различных типов практических задач и ситуаций;
- широту их профессионального кругозора.

Не противопоставляя стандартные учебные знания и умения способностям свободно оперировать ими вне традиционного учебного контекста, мы, тем не менее, считали, что эти два компонента профессиональной компетентности не полностью совпадают. Поэтому мы считали целесообразным дополнить стандартные тесты с заданными вариантами ответов – вопросами, где подобные варианты ответов не фиксировались, и где студент мог проявить инициативу и творчество.

Число вопросов со свободными ответами несколько различалось по разным группам дисциплин и равнялось 8 по экономической теории, 5 – по финансам и кредиту и 6 – по бухгалтерскому учету. Ответ на каждый вопрос оценивался квалифицированным экспертом по 5-балльной шкале (от 1 до 5). Суммарный балл для каждого участника тестирования вычислялся по результатам ответов путем суммирова-

ния баллов по отдельным вопросам. Некоторые из студентов, ответившие на вопросы с заданными вариантами ответов, не приняли участие в выполнении заданий со свободными вариантами ответов. Общее число отвечавших на свободные вопросы равнялось 661:

368 человек – по экономической теории;

149 человек – по финансам и кредиту;

144 человек – по бухгалтерскому учету.

В таблицах 4, 5 и 6 представлены результаты множественного сравнения факультетов по среднему баллу успешности в вопросах со свободными вариантами ответов по каждому из трех комплексов экономических дисциплин. Как и в предшествующих таблицах, факультеты разделены в них на группы на основе критериев статистической значимости различий.

Таблица 4

**Результаты множественного сравнения факультетов
по итоговому среднему баллу
в вопросах со свободными вариантами ответов
(тестирование по комплексу дисциплин "экономическая теория"
2002 и 2003 гг.)**

Условный номер факультета	Средние значения итогового индивидуального балла по факультетам*	
	1	2
7	22,0	
8	22,0	
1	23,0	
4	23,4	
5	24,2	
2	24,3	
3		27,6
6		29,6

* Вертикальными линиями отделены значимо различающиеся группы факультетов.

Таблица 5

Результаты множественного сравнения факультетов по итоговому среднему баллу в вопросах со свободными вариантами ответов (тестирование по комплексу дисциплин "финансы и кредит" 2002 и 2003 гг.)

Условный номер факультета	Средние значения итогового индивидуального балла по факультетам*
3	8,9
6	9,0
5	10,4
2	10,7
4	11,0
1	11,3

* Вертикальными линиями отделены значимо различающиеся группы факультетов.

Таблица 6

Результаты множественного сравнения факультетов по итоговому среднему баллу в вопросах со свободными вариантами ответов (тестирование по комплексу дисциплин "бухгалтерский учет, анализ и аудит" 2002 и 2003 гг.)

Условный номер факультета	Средние значения итогового индивидуального балла по факультетам*	
	1	2
1	11,3	
2		17,1
6		17,1
4 (3-й курс)		17,3
5		18,3

* Вертикальными линиями отделены значимо различающиеся группы факультетов.

Сформулируем основные выводы по итогам ответов на свободные вопросы, касающиеся студентов всех трех рассматриваемых специальностей.

1) В целом, успешность ответов на свободные вопросы невысока. Средние оценки ответов на один вопрос по каждой из трех специальностей не превышают 3 баллов по 5-балльной шкале.

При сравнении средних оценок успешности в расчете на один вопрос, снова оказывается, что наиболее успешны в ответах на "профильные" вопросы студенты, специализирующиеся по экономической теории (средняя равна 3,0 баллам по 5-балльной шкале, ошибка средней равна 0,04), наименее успешны – студенты, обучающиеся по специальности "финансы и кредит" (средняя равна 2,0 балла, ошибка средней равна 0,06), а промежуточное положение заняли студенты, обучающиеся по специальности "бухгалтерский учет, анализ и аудит" (средняя равна 2,7 баллам, ошибка средней равна 0,06).

Подобное соотношение средних величин подкрепляет сделанный выше вывод об отставании уровня преподавания группы дисциплин "финансы и кредит" от уровня преподавания по двум другим группам профильных экономических дисциплин.

2) Между факультетами, осуществляющими подготовку по одной и той же специальности, различия по успешности ответов на свободные вопросы значительно менее выражены, чем различия по успешности ответов на вопросы с заданными вариантами ответов.

Так, вместо четырех значимо различающихся групп по успешности при заданных вариантах ответов, здесь обнаруживается только по две группы при ответах на вопросы по экономической теории и бухгалтерскому учету, а успешность ответов на свободные вопросы по финансам и кредиту между факультетами – вовсе не различается.

То, что различия между студентами (а они есть) мало связаны с их припиской к тем или иным факультетам, говорит, на наш взгляд, о том, что формирование способностей интерпретировать экономическую реальность, применяя к ней научные понятия и закономерности и проявляя при этом интеллектуальную инициативу и креативность, в меньшей степени является предметом целенаправленных педагогических усилий, чем формирование тех более традиционных учебных умений и навыков, которые тестируются вопросами с фиксированными вариантами ответов.

3) В тех случаях, когда значимые различия между факультетами все же наблюдаются, ранги факультетов по успешности ответов на свободные вопросы не полностью соответствуют рангам факультетов по успешности ответов на фиксированные вопросы (в этом можно

убедиться, сравнив таблицы 1 и 4, а также таблицы 3 и 6). В то же время, указанные различия рангов не носят слишком резкого характера.

2.

Оценка стиля трудовой деятельности и квалификационного потенциала преподавателей экономических дисциплин по специальностям "экономическая теория", "финансы и кредит", "бухгалтерский учет, анализ и аудит"

При изучении преподавателей экономических дисциплин были использованы разные источники информации: ответы самих преподавателей на вопросы анкеты, экспертные оценки их компетентности, а также тестовые оценки студентов, обучающихся на факультетах, где данные преподаватели работают.

1) Как выяснилось, подавляющее большинство преподавателей удовлетворены своей работой, гордятся тем, что работают в вузе, где проходил опрос, довольны результатами своего преподавательского труда (доли соответствующих ответов – от 75 до 92%).

Очень высоки и оценки преподавателями качества своей работы и работы своих коллег:

- 80-90% респондентов считают, что преподавание на кафедре и в вузе соответствует уровню современных знаний по соответствующим дисциплинам;
- 2/3 преподавателей дают очень высокие оценки своего профессионального мастерства.

2) В исследовании были также использованы объективные показатели компетентности преподавателей и успешности их работы. Заключение о компетентности делали эксперты, основываясь на ответах преподавателей на специальные вопросы анкеты. Об успешности же работы преподавателей косвенно свидетельствовали тестовые оценки студентов, обучающихся на соответствующих факультетах и специальностях.

То, что использованные объективные показатели были достаточно валидны, следует из их положительных корреляций между собой: чем выше эксперты оценивали компетентность преподавателей, тем лучше

оказывались и тестовые оценки успешности студентов на соответствующих факультетах.

Наглядную картину различий между преподавателями "слабых" и "сильных" факультетов дает таблица 7.

Таблица 7

Характеристики преподавателей, работающих на факультетах с низкими и высокими показателями тестовой успешности студентов

Факультеты с низкими тестовыми оценками студентов ("слабые")	Факультеты с высокими тестовыми оценками студентов ("сильные")
преподаватели при подготовке к лекциям и семинарам обращаются к монографиям, учебникам, программам курсов и статьям, написанным российскими авторами, или переведенными на русский язык	преподаватели при подготовке к лекциям и семинарам более ориентированы на западные первоисточники
респонденты считают, что без знания английского языка можно обойтись, это не главное в преподавательской работе. В крайнем случае – достаточно знания английского языка в объеме, позволяющем знакомиться с зарубежными публикациями	респонденты считают, что без свободного знания английского языка в наше время невозможен высокий уровень квалификации преподавателя
респонденты идентифицируют себя только с преподавателями	самоидентификация респондентов, как правило, связана с несколькими статусами
респонденты в основном концентрируются на педагогической деятельности и реже занимаются научными исследованиями	респонденты получают финансовую поддержку на проведение исследований, как индивидуальную, так и в команде – с российскими коллегами или с российскими и зарубежными коллегами
респонденты в качестве основной называют работу в вузах, в качестве подработок – консультирование	респонденты чаще занимаются репетиторством и чаще бывают на оплачиваемых стажировках
респонденты считают, что преподаваемые дисциплины в последнее время развивались, но респондентам не пришлось очень сильно менять содержание своих лекций и семинаров	респонденты считают, что преподаваемые дисциплины значительно изменились за последние пять лет, и им пришлось сильно поменять содержание своих лекций и семинаров

Таблица 7 (продолжение)

Факультеты с низкими тестовыми оценками студентов ("слабые")	Факультеты с высокими тестовыми оценками студентов ("сильные")
в вузе не проводится процедура оценки студентами качества преподавательской работы	студенты оценивают качество преподавательской работы
в течение всего отпуска респонденты обычно подрабатывают	респонденты обычно используют отпуск для прохождения стажировок, повышения квалификации
преподаватели очень редко имеют возможность регулярно питаться	обычно преподаватели питаются регулярно
вуз хуже оснащен компьютерной техникой, преподаватели реже имеют в вузе доступ к электронной почте и Интернету	вуз лучше оснащен компьютерами, преподаватели имеют доступ в вузе к Интернету
в вузе больше преподавателей, которые не пользуются компьютером, или пользуются им редко	преподаватели умеют работать на компьютере, постоянно используют его в своей работе, пользуются Интернетом, электронной почтой
преподаватели реже проходят профессиональную переподготовку, курсы повышения квалификации и т. п.	преподаватели чаще проходят профессиональную переподготовку, курсы повышения квалификации (в том числе оплачиваемые стажировки) и т. п.
преподаватели часто выражают неудовлетворенность своим материальным положением	преподаватели сравнительно редко выражают неудовлетворенность своим материальным положением
преподаватели низко оценивают состояние своего здоровья.	преподаватели сравнительно высоко оценивают состояние своего здоровья.
Отношение респондентов к некоторым направлениям реформ:	
А) Увеличить время самостоятельной работы студентов, заметно сократить число аудиторных часов:	
не поддерживают	поддерживают

Таблица 7 (окончание)

Факультеты с низкими тестовыми оценками студентов ("слабые")	Факультеты с высокими тестовыми оценками студентов ("сильные")
Б) Увеличить число письменных работ, сделать все экзамены письменными:	
не поддерживают	поддерживают
В) Более активно вводить учебные курсы по выбору:	
не поддерживают	поддерживают
Г) Ввести принятую во многих странах схему обучения "4+2" (четыре года обучения – бакалавриат, и два года – магистратура):	
не поддерживают	поддерживают

3) Было установлено, что оценки преподавателями качества своей работы и работы своих коллег находятся в парадоксальных отношениях с объективными показателями компетентности и успешности. Чем выше оказывались самооценки, тем, как правило, более низкими были как экспертные заключения о компетентности преподавателей, так и объективные показатели знаний студентов на тех факультетах, где эти преподаватели работали.

Несмотря на всю их неожиданность, подобные факты не являются чем-то уникальным и вполне вписываются в современные теоретические представления о механизмах самосознания личности (в частности, они поддаются объяснению с точки зрения представлений о психологических защитных механизмах). Но каковы бы ни были причины обнаруженных рассогласований, важно подчеркнуть их социально-педагогические следствия. Мы снова сталкиваемся с тем, что в современной системе высшего экономического образования субъективные оценки являются даже не просто ложными, а, если так можно выразиться, перевернутыми сигналами о подлинном положении дел. Высокие оценки преподавателями нынешнего положения дел в высшем экономическом образовании с большой вероятностью оказываются сегодня признаком не подлинного благополучия, а самоуверенности и самоуспокоенности.

Этот вывод является еще одним аргументом в пользу развития социальных институтов независимой экспертизы качества высшего образования и компетентности преподавателей.

4) Как и ожидалось, ключевой особенностью трудового стиля вузовских преподавателей оказалась множественная занятость, являющаяся следствием низкой оплаты труда. О количественных характеристиках подобной занятости дает представление табл.8, где приведено распределение преподавателей по общему числу выполняемых ими работ, по числу основных работ, по числу работ, приносящих доход, по числу вузов, в которых они работают.

Исследование наглядно продемонстрировало издержки подобного стиля занятости: необходимость работы в выходные дни и сокращение свободного времени, ощущение напряженности труда, частая необходимость работать, несмотря на ощущение усталости. Все это отрицательно сказывается не только на качестве работы преподавателей, но и на их личной и семейной жизни.

Таблица 8

Индикаторы множественной занятости, N=357 чел.

Число видов занятости, основных работ, регулярных работ, источников дохода, преподаваемых разных курсов, вузов, в которых преподает респондент	Распределение респондентов (в %) по числу:					
	видов занятости	основных работ	регулярных работ	источников дохода	преподаваемых (разных) курсов	вузов, в которых преподает респондент
0*		9	6	2		
1	10	58	32	12	14	49
2	22	18	31	24	25	30
3	23	8	18	22	24	14
4	15	3	7	16	16	6
5	10	3	3	10	12	
6	6	1	2	5	5	
7	5	0,3	0,3	2	2	
8	3	0,3	1	1	1	
9	3		0,3	2	1	
10	1		0,3	1		
Более 10	1			2		

* Наличие нулевых показателей означает, что некоторые преподаватели считают, что у них нет основной работы, или нет регулярной работы, или что их работа не является источником дохода.

5) Наиболее привлекательными для преподавателей сторонами работы (более 50% ответов "нравится") выступают:

- содержательные моменты (интересность работы, возможность самостоятельности, самореализации и саморазвития, возможность влиять на развитие студентов);
- положительно оцениваемая ими деловая обстановка на кафедрах, где они работают, а также хорошие отношения с коллегами;
- те аспекты работы, которые позволяют компенсировать ее низкий заработок – удобный график работы, возможность совмещать данную работу с другими.

Негативных аспектов названо много меньше (напомним, что в целом большинство респондентов своей работой удовлетворены). Но тем более важно, что 60% опрошенных заявляют о своей неудовлетворенности уровнем оплаты труда.

6) В контексте ресурсов профессионального развития рассматривались не только традиционные показатели повышения квалификации, но и особенности мировоззрения преподавателей, в частности их отношение к экономическим знаниям и опыту, накопленному на Западе, а также их отношение к обсуждаемым сегодня нововведениям в высшем образовании.

Выяснилось, что в число наиболее поддерживаемых направлений инноваций входят меры, направленные на развитие самостоятельности студентов и на повышение строгости контроля за их знаниями, т. е. на одновременное развитие и свободы, и ответственности студентов. Столь же высокую поддержку получила и идея Единого государственного экзамена выпускников школ, направленного на более объективный и справедливый контроль качества школьного образования. Возможно, преподаватели связывают с введением этой практики надежду повысить качество школьного образования и, соответственно, качество тех студентов, которых им предстоит учить.

3.

**Оценка формирования профессиональной идентичности
в процессе обучения в вузе у студентов,
специализирующихся по "экономической теории",
"финансам и кредиту", "бухгалтерскому учету, анализу и аудиту"**

Предметом изучения были основные компоненты профессиональной идентичности, т. е. представления студента о профессиональной группе и своей принадлежности к ней, оценки этой группы, желание и намерение оставаться в ней или покинуть ее.

При этом принимались во внимание разные иерархические уровни профессионального сообщества – уровень сообщества экономистов как целого, уровень отдельной экономической специальности и, наконец, уровень специализации внутри специальности.

1) Показано, что существенным в представлении студентов о профессиональном сообществе являются образы его "героев" – выдающихся экономистов, чьи достижения символизируют вклад профессии в жизнь общества. На вопрос о том, "кто из экономистов, ученых и практиков, как широко известных, так и тех, кого знают сравнительно немногие, вызывает у Вас наибольшее уважение", ответило более 60% опрошенных студентов-экономистов, и всего ими было названо более 300 различных фигур.

Распределение голосов, набранных отдельными группами "героев", говорит о лидирующем положении классиков экономической теории. Три общеизвестных имени – Адам Смит, Джон Мейнард Кейнс и Карл Маркс – составляют верхушку пирамиды экономических "героев". Следующими по популярности оказались государственные деятели. Третье место занимают преподаватели экономики в вузах, где проходил опрос. А четвертое – поделили между собой успешные предприниматели, известные в масштабах России или всего мира, и экономисты-интеллектуалы – авторы учебников по экономике, ученые, редакторы экономических журналов.

В табл. 9 приводятся наиболее распространенные ответы.

Выдающиеся представители экономической профессии,
вызывающие уважение студентов: наиболее популярные имена

Напишите, пожалуйста, кто из экономистов, ученых и практиков, как широко известных, так и тех, кого знают сравнительно немногие, вызывает у Вас наибольшее уважение?		
Имена экономистов	Частота	Доля выбравших данную фигуру (среди тех, кто ответил на данный вопрос*), %
Адам Смит	77	18
Джон М. Кейнс	71	17
Карл Маркс	39	9
Чубайс А. Б.	30	7
Билл Гейтс	30	7
Генри Форд	26	6
Леонтьев В.	26	6
Давид Риккардо	26	6
Джордж Сорос	21	5

* Всего ответили на данный вопрос 427 респондентов

2) Большинство студентов высоко оценивают специальность, по которой они учатся, и испытывают гордость этой специальностью, а также – своей принадлежностью к профессиональному сообществу экономистов в целом.

При этом студенты-финансисты и студенты-бухгалтеры в большей мере гордятся своими конкретными специальностями, а студенты, обучающиеся экономической теории, наоборот, в большей мере гордятся своей принадлежностью к профессиональному сообществу в целом.

3) Приверженность студентов своей специальности и специализации или, наоборот, готовность покинуть их проявляется в двух формах: в форме эмоциональных желаний, а также – в форме более рациональных намерений.

Желание остаться в своей специальности характерно для 51% опрошенных, в то время как 22% определенно заявляют о своем желании покинуть специальность, а еще 27% занимают неопределенную позицию (выражающуюся в ответе "не знаю"). Примерно такие же цифры характеризуют и потенциальную мобильность в отношении специализации.

Таким образом, если судить по эмоциональным индикаторам, приверженность студентов не очень высока: только половина опрошенных определенно заявляет о своем желании остаться в своей нынешней специальности и специализации.

Но когда речь идет о *намерениях* (в ответ на вопрос "По какой специальности и специализации Вы планируете работать после окончания вуза?"), то приверженность специальности возрастает до 77%! Это вызвано тем, что часть студентов, для которых специальность сама по себе непривлекательна и кто в идеале хотел бы ее сменить, все же остаются привержены ей, считаясь с "принципом реальности", т. е. учитывая потенциальные заработки, издержки освоения новой специальности и т. п. При этом их неудовлетворенность специальностью находит свое выражение в намерении сменить специализацию, оставаясь в рамках избранной специальности.

4) Профессиональная идентичность студентов оказалась тесно связанной с отношением к факультету и вузу, где проходит их обучение. При этом обнаружено два типа взаимосвязей. Доминируют прямые связи: чем позитивнее отношение студентов к будущей специальности, тем более высоко они оценивают и учебное заведение, которое этой специальности обучает. Но имеют место и более неожиданные, обратные взаимосвязи, свидетельствующие о некоторой автономии процессов профессиональной социализации от процессов, происходящих в вузе.

Студент может позитивно относиться к будущей профессии, относясь при этом отрицательно к факультету и вузу, и наоборот, отрицательно относиться к будущей профессии, имея вполне позитивные установки в отношении учебного заведения, которое он воспринимает во всем разнообразии его функций, а не только как место обучения данной профессии.

5) Как и при изучении преподавателей, мы имели возможность сопоставить субъективные показатели, полученные в ходе социологического опроса студентов, с объективными оценками их успешности, полученными в ходе тестирования.

Результаты сопоставления оказались различными для разных специальностей. У студентов, обучающихся по специальности "экономическая теория", имеют место *прямые взаимосвязи* между двумя группами показателей: чем выше оценки и приверженность специальности, тем выше и объективно измеренная успешность студентов данного учебного заведения. У студентов, обучающихся по специальности "бухгалтерский учет, анализ и аудит", никаких взаимосвязей вообще не обнаружилось, а вот у студентов, обучающихся по специальности "финансы и кредит", обнаружены парадоксальные *обратные взаимосвязи* между показателями отношения к специальности и успешностью профессионального обучения: более высокие оценки своей специальности и большую приверженность ей демонстрировали менее успешные студенты.

Таким образом, получается, что когда речь идет о наиболее престижной из трех специальностей (какой является специальность "финансы и кредит"), то низкий уровень компетентности студентов мешает им критически отнестись к своей будущей профессии, обеспечивая повышенную приверженность профессии у потенциально менее сильных ее представителей.