

ПОДГОТОВКА УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ

В.П. Пугачев

МОТИВАЦИЯ К УЧЕБЕ СТУДЕНТОВ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА В СВЕТЕ ОБЩИХ ПРОБЛЕМ РОССИЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В условиях информационного общества стало очевидным, что будущее любой страны в решающей степени зависит от системы образования, обеспечивающей профессиональную подготовку, формирование мировоззрения и ценностей граждан. Одно из центральных мест в этой системе занимает обучение студентов управленческих вузов (факультетов). Уже в обозримом будущем именно они будут принимать и реализовывать решения, определяющие эффективность любой социальной деятельности, а во многом и развитие страны в целом. Поэтому исследование процесса подготовки будущих управленцев имеет особую значимость для совершенствования организации системы образования и подготовки управленческой элиты.

Известно, что успехи и недостатки в подготовке студентов-управленцев, как и любых других учащихся вузов, зависят от двух главных факторов: во-первых, от организации системы образования и прежде всего уровня преподавания, и, во-вторых, от желания студентов учиться, т.е. их мотивации. В данной статье речь пойдет главным образом о мотивации студентов управленческого факультета, хотя будут затронуты и более общие проблемы, влияющие на их желание учиться, а также на организацию учебного процесса в университетах страны. Выход на макроуровень необходим для того, чтобы правильно понять и интерпретировать состояние мотивации студентов-управленцев, поскольку общая ситуация в стране, социальный контекст (в том числе семейное воспитание, группы общения, материальное положение

Пугачев Василий Павлович — доктор философских наук, профессор, зав. кафедрой управления персоналом факультета государственного управления МГУ им. М.В. Ломоносова.

ние родителей, источники их дохода, воздействие школы и СМИ и т.д.) непосредственно влияют на потребности, ценности и ожидания молодых людей.

Планируя и осуществляя исследование, автор ставил **целью** выявить ведущие факторы мотивации и демотивации студентов-управленцев и на этой основе определить степень проявления в сравнительно благополучном элитарном вузе общих тенденций изменения мотивации учащихся высшей школы, вызванных осуществляемыми в стране преобразованиями, разработать практические рекомендации по совершенствованию организации учебного процесса на факультете государственного управления (ФГУ), а также (с известными поправками, учитывающими конкретные особенности вузов) на других факультетах МГУ им. М.В. Ломоносова и отчасти других университетов страны.

Важная **задача** настоящей статьи и лежащего в ее основе исследования мотивации студентов-управленцев к учебе состоит в подготовке методологии и инструментария дальнейших эмпирических исследований мотивации студентов.

Исследование проводилось студентами 5-го курса ФГУ МГУ под руководством проф. Пугачева В.П. с участием доц. Черняевой Г.В., а также некоторых других преподавателей кафедры управления персоналом факультета государственного управления МГУ. Было опрошено 172 студента всех пяти курсов факультета. С рядом студентов проводились интервью, уточняющие их позиции и учитывающие их предложения по совершенствованию учебного процесса.

Авторы отдают отчет в ограниченности выборки и репрезентативности результатов исследования и рассматривают его лишь как первый шаг на пути регулярных, мониторинговых опросов студентов университетов страны. Конечно, для проведения мониторинга мотивации студентов в региональных или национальных масштабах необходима помощь со стороны руководства вузов и Министерства образования и науки, а также координация деятельности с другими университетами страны. Следует учитывать, что поддержку эмпирических исследований образовательного процесса можно ожидать в основном от руководителей благополучных вузов, не опасющихся выявления и оглашения негативных явлений. Для разработки эффективных практических мер по оптимизации процесса подготовки специалистов в университетах страны необходимы также исследования второй важнейшей стороны образовательного процесса — *организации и качества преподавания.*

Основные гипотезы исследования и их обоснование

На базе теоретического анализа реальных процессов в системах образования России и других стран, специальной литературы, а также использования собственного многолетнего опыта преподавания были разработаны следующие **основные гипотезы исследования** мотивации студентов:

1. В силу ряда особенностей МГУ и ФГУ продолжающийся в стране процесс деградации образования сравнительно мало затрагивает мотивацию студентов-управленцев.

2. Под воздействием негативного влияния общественной среды у части студентов ФГУ проявляется инструментальное отношение к учебе главным образом как к средству получения диплома престижного университета и факультета.

3. Ведущим фактором мотивации и демотивации студентов-управленцев является качество преподавания.

4. Одним из важнейших фактором демотивации студентов являются унаследованный от прошлого отрыв образования от реальной жизни, слабая связь преподаваемых дисциплин с будущей работой.

Помимо этих основных гипотез исследование базировалось на ряде предположений, отражающих в первую очередь специфику ФГУ, организацию на факультете учебного процесса. Это, например, предположения о значительном демотивирующем влиянии перегруженности студентов, дублирования предметов, неудобства расписания в силу ограниченности учебных аудиторий и др. Эти предположения отражены в вопросах анкеты, которые предварительно обсуждались со студентами. Как показали результаты анкетирования, *все предположения оказались в большей или меньшей мере значимыми для мотивации студентов.*

Основные гипотезы исследования имеют прежде всего общетеоретическое **обоснование**, а также опираются на результаты статистики и некоторых других конкретных социологических исследований.

Так, *первая гипотеза* исходит из установленного наукой и широко наблюдаемого в повседневной жизни факта деградации высшего и другого образования в постсоветской России. Если, по разным международным оценкам, по качеству образования в начале 90-х годов XX в. СССР входил в первую или, по крайней мере, вторую десятку стран мира, то в 2005 г., по данным Всемирного экономического форума (ВЭФ), по состоянию человеческого капитала Россия заняла 59 место из 104 стран, а по качеству школ управления 69 место¹. Причем состояние человеческого капитала и особенно системы образования быстро ухуд-

шается, что находит прямое отражение в таком важнейшем социологическом показателе, как «международная конкурентоспособность» страны. По этому показателю только за один год страна переместилась с 70-го в 2004 г. на 75-е в 2005 г. место².

Главные причины деградации системы образования в России — крайне низкое финансирование, а также необоснованное или по крайней мере неподготовленное соответствующими организационными мерами бессистемное, не учитывающее другие общественные факторы, широкое внедрение платного образования. Сегодня платное высшее образование по количеству студентов уже является преобладающим в стране, а на наиболее престижных факультетах, к которым относятся управленческие факультеты, оно явно доминирует.

С сожалением приходится констатировать, что образовательная политика правительства России последовательно реализует модель образовательного процесса, навязанную американскими советниками и их сторонниками из числа российских радикальных либералов режиму Б.Н. Ельцина. Сегодня хорошо известно, что важнейшей целью американской политики в отношении России являлось и является недопущение ее развития как потенциально опасного экономического и политического конкурента Америки, превращение нашей страны в деградирующее, постепенно вымирающее полуколониальное государство, поставляющее США и их союзникам нефть, газ и другие природные ресурсы³. Одним из важнейших проявлений этой политики является ослабление системы образования, поскольку **в современном, информационном обществе эффективная система подготовки кадров выступает ключевым фактором успешного развития страны.**

В России политика постепенного разрушения достаточно эффективной для своего времени, хотя и с известными недостатками, системы народного образования советского периода проявляется прежде всего в сокращении государственного финансирования образования и науки. И это происходит в то время, когда правительство вследствие резкого повышения мировых цен на энергоносители инвестирует под невыгодные проценты огромные средства (около 100 млрд долларов) в экономику США и других стран запада в форме хранения за рубежом стабилизационного фонда. *Только две страны мира — Таджикистан и Индонезия — тратят меньшую, чем наша страна, долю ВВП на образование.* Причем эта доля в России не возрастает, а даже сокращается: в 1997 г. она составляла 3,5% ВВП, в 2006 г. — 3,2%⁴. В 2007 г. перед парламентскими и следующими за ними президентскими выборами расходы на образование

планируется у нас несколько повысить, однако и в случае реализации бюджетных планов это несколько не изменит ситуацию в целом. Уместно напомнить, что успешно развивающиеся государства инвестируют в образование гораздо большую, чем Россия, долю ВВП, например Швеция — 8,7%, Дания — 8, США — 6,7%.

Деградацию образования в современной России порождает также социально неподготовленное введение платного образования. В условиях сравнительной бедности большинства населения страны платное образование, по результатам Всероссийского исследования ИСПИ РАН, оказывается полностью доступным только для 12,7% молодежи⁵. В еще меньшей степени оно доступно для молодых людей применительно к управленческим факультетам, где платное обучение явно преобладает и цены за него наиболее высоки. Это приводит к тому, что на управленческие факультеты все больше поступают студенты не самые способные и мотивированные, а самые богатые.

Кроме того, деградация отечественного образования способствует и то, что в условиях крайне низкой оплаты труда преподавателей и финансирования вузов в целом, а также ослабления государственного контроля в этой сфере образовательные учреждения оказываются прямо заинтересованными в получении и сохранении наибольшего числа контрактных студентов и поэтому самым неспособным из них очень часто (а в большинстве вузов — как правило, хотя, по понятным причинам, точных сведений на этот счет нет) ставят положительные или даже высокие — за дополнительную плату — оценки. Все это негативно сказывается на мотивации студентов и качестве обучения в целом.

К счастью, действие этих и некоторых других факторов, вызывающих деградацию управленческих и других образовательных учреждений России, в основном блокировано на ФГУ МГУ благодаря традиционно высокому качеству преподавания, политике ректора университета и руководства факультета, направленной на сохранение этих традиций, поддержку высоко квалифицированного профессорско-преподавательского состава. Ограничивают влияние негативных макропроцессов на образовательный процесс также относительно высокая (хотя и далеко не лучшая по стране) оплата труда преподавателей, возможность конкурсного отбора наиболее подготовленных абитуриентов, борьба с протекционизмом и коррупцией, регулярное исключение нерадивых студентов-контрактников и т.д. Кроме того, позитивное влияние на мотивацию студентов ФГУ оказывает их высокая востребованность на рынке труда — выпуск-

ники факультета практически не имеют проблем с трудоустройством и, как правило, не нуждаются в протекционистской помощи со стороны родителей и знакомых.

В силу всего этого, как уже отмечалось, результаты нашего исследования не претендуют на общенациональную репрезентативность. В то же время они могут обрисовать состояние одной из крайних точек (на наш взгляд, положительного полюса) на шкале измерения мотивации студентов.

Хотя конечно же ФГУ и МГУ в целом не являются островком благополучия в системе российского университетского образования. Факультет, его студенты и преподаватели в целом подвержены, хотя и в смягченной форме, воздействию тех факторов, которые вызывают деградацию отечественного образования. Насколько велико это воздействие на мотивацию студентов-управленцев, и призвано выявить настоящее исследование.

Вторая гипотеза призвана конкретизировать первую и операционализировать ее с помощью вопросов анкеты. Напомним, что, согласно этой гипотезе, масштабы негативного влияния общественной среды (таких ее проявлений, как падение престижа образования в обществе, усиление значимости денег и богатства среди ценностей молодежи, снижение требовательности к студентам на вступительных экзаменах и в процессе обучения, понижение качества обучения в средней школе и преподавания в университетах, фактическая покупка дипломов, протекционизм и коррупция при решении вопросов трудоустройства, на экзаменах и зачетах, в том числе скрытая коррупция через репетиторство членов приемных комиссий или их близких знакомых и т.п.) проявляются в инструментальной мотивации студентов к учебе, отношении к ней главным образом как к средству получения (покупки) диплома университета и факультета, в падении интереса к самим изучаемым предметам, познанию и личностному развитию. **Третья гипотеза** утверждает, что высокое качество преподавания является ведущим мотиватором, низкое же — одним из главных демотиваторов отношения к учебе. Мотивация студентов, интерес к предмету, глубина его изучения всегда очень во многом зависели от качества преподавания. Последнее включает ряд составляющих и прежде всего хорошее знание предмета, профессиональное мастерство, умение и желание донести знания до студентов, владение эффективными методами изложения материала и современными техническими средствами обучения, требовательность, личные качества преподавателя, его авторитет и др.

При оценке качества преподавания следует учитывать возможность значительного расхождения между выраженными в

анкете субъективными оценками студентами уровня преподавания и его реальным, объективным состоянием. У студентов нередко проявляется юношеский максимализм ожиданий, радикализм суждений, основанный на чрезмерной эмоциональности и персонифицированном, отождествляемом с личностью преподавателя восприятии занятий, недостаточная компетентность, поверхностность оценок. Практика показывает, что хотя субъективные оценки студентов являются важной составной частью качества преподавания — позитивные оценки повышают интерес к предмету и усвоение материала, нередко они расходятся с главной целью обучения — приобретение знаний и навыков.

В частности, оценки качества преподавания студентами могут быть достаточно высоки при имиджевом построении занятий, когда преподаватель ориентируется на личностное обаяние и внешний эффект, использует не относящиеся к теме интересные факты, анекдоты и т.п., не заботясь о глубине усвоения материала. И, напротив, такие оценки могут быть занижены, если студенты определяют качество обучения используя оценочные стереотипы, сформировавшиеся у многих из них под влиянием развлекательных, красочных шоу-передач, рекламных и пиар-компаний, которыми изобилует в последние десятилетия российское телевидение.

Очевидно, что процессы, происходящие на макроуровне в масштабах всего общества сказываются и на качестве преподавания на ФГУ, и на его оценках студентами. В области качества преподавания в масштабах всей страны происходят противоречивые процессы. С одной стороны, по результатам ряда исследований, отечественная система университетского образования в основном избавилась от догматизма и идеологизации, характерных для советского периода (хотя в ряде случаев в учебный процесс активно внедряются новые абстрактно-либеральные по своему происхождению идеологические догмы и индивидуалистические ценности американского образца). Гораздо шире стали применяться активные формы обучения (конкретные ситуации, деловые игры, тренинги, модульное и компьютерное обучение и т.п.).

С другой стороны, в масштабах всей страны по ряду направлений качество преподавания снизилось и продолжает ухудшаться. Это вызвано многими причинами. В первую очередь к ним относится резкое понижение оплаты труда и социального статуса преподавателей в постсоветский период. Зарплата преподавателей в России является одной из самых низких в Европе. В Германии, например, где практически вся система выс-

шего образования бесплатна, оплата профессора университета традиционно является самой высокой в государственном секторе экономики, она приравнивается к зарплате депутата Бундестага. В России же зарплата профессоров в два-три раза ниже даже по сравнению с такими ранее бедными социалистическими странами, как Китай, Вьетнам, Лаос, пенсии же вообще ниже прожиточного уровня.

Низкая оплата труда привела к отъезду многих высоко квалифицированных российских ученых и преподавателей, особенно представителей естественных наук, в США и другие страны мира, что негативно сказалось на качестве преподавательского состава. Осложнилась ситуация и с пополнением этого состава молодыми кадрами.

Если в советский период выпускники, принятые в вузы на научно-педагогические должности или поступившие в аспирантуру, считали себя счастливыми, то в постсоветские годы даже в МГУ ситуация существенно изменилась — наиболее способные студенты чаще всего отказываются от обучения в аспирантуре, научно-педагогической карьеры в целом, предпочитая работу в сфере бизнеса. Это ведет к старению научно-педагогических кадров и ухудшению их качественного состава.

Снижению качества преподавания способствует также увеличение объема работы преподавателей. Для обеспечения достойных условий существования большинство из них вынуждено работать на нескольких ставках, часто в нескольких вузах. Следствием этого являются перегрузки, дефицит времени для повышения квалификации и научного роста. В результате снижаются качество преподавания, требовательность к себе и студентам, слабеет иммунитет к коррупции. Трудовую мотивацию профессорско-преподавательского состава подрывают также осознание несправедливости при оплате труда, деградация морали в обществе, фактическая легитимация некоторых криминальных способов обогащения в СМИ и общественном сознании.

Четвертая гипотеза утверждает, что унаследованный от прошлого отрыв образования от потребностей производства, неподготовленность выпускников к выполнению трудовых и организационных функций на будущей работе и сегодня являются одним из важнейших факторов, негативно влияющих на мотивацию студентов-управленцев к учебе.

Эта гипотеза базируется на доказанных применительно к прошлому и наблюдаемых сегодня фактах. Сила и слабость советского (и с некоторыми поправками современного российского) образования и науки состояла прежде всего в том, что отечественные вузы традиционно давали студентам весьма ос-

новательные, глубокие общетеоретические знания и вместе с тем слабо готовили выпускников к будущей реальной работе. (В США и ряде других стран запада ситуация во многом обратная — сравнительно слабые общетеоретические знания и основательная подготовка к практической работе.)

Традиционный отрыв отечественного образования от жизни в советский период во многом был обусловлен централизованным и чрезмерно идеологизированным управлением вузами, крайне слабым влиянием на образовательный процесс предприятий и учреждений, принимающих молодых специалистов, плановым распределением выпускников, отсутствием рыночных механизмов спроса, ориентированных на поиск наиболее подготовленных специалистов.

В современной России, несмотря на развитие рыночных отношений, ситуация мало изменилась. Как и прежде, лежащие в основе учебных планов государственные стандарты специальностей обычно спускаются сверху без выявления и учета мнений научно-педагогической общественности и руководителей предприятий и учреждений. Также имеет место инертность мышления и поведения преподавателей и чиновников, многие из которых слабо разбираются в новых предметах и методах обучения и, желая скрыть это и услужить ориентированному преимущественно на США высшему руководству, слепо копируют устаревшие или неадекватные российской действительности фрагменты американской системы образования.

Все еще сохраняющемуся отрыву университетского образования от запросов народного хозяйства⁶ способствует также широкое распространение в современной России протекционизма и nepoтизма (устройства на «теплые места» своих родственников) в кадровой политике, в том числе и при решении вопросов трудоустройства выпускников. В этом же направлении действует и номенклатурно-криминальный характер приватизации собственности в России, приведший к тому, что многие, если не большинство собственников, не знакомы с современным менеджментом, ориентируются на получение максимальной прибыли в кратчайший срок и на удовлетворение своих властных амбиций по принципу «Я здесь хозяин, что хочу, то и делаю». Как следствие в управлении компаниями и государственными учреждениями явно доминируют авторитарные методы, широко распространены управленческое невежество, слабое внимание к подбору кадров, долгосрочному сотрудничеству с вузами. Сближению системы университетского образования с производством препятствует также чрезвычайно низкая цена рабочей силы, ослабляющая внимание собственников и высше-

го менеджмента к качеству кадров, работе в области маркетинга персонала.

Очевидно, что действие этих и некоторых других факторов, тормозящих сближение процесса обучения студентов с потребностями предприятий и государственных учреждений, не может не отразиться и на мотивации студентов управленческих факультетов, в том числе ФГУ.

И хотя, как уже частично отмечалось, в МГУ в целом и на ФГУ в частности негативное действие названных выше факторов во многом блокировано, это не означает, что они вообще не влияют на качество преподавания. Учет этого влияния, а также анализ учебных планов факультета, мнений студентов и преподавателей на этот счет являются основанием для гипотезы о сохраняющейся недостаточной ориентации учебного процесса на требования, предъявляемые к молодым специалистам в коммерческих и государственных организациях.

Основные результаты исследования мнений студентов

Результаты опроса и интервьюирования студентов в основном подтвердили выдвинутые гипотезы, а также дали основания для ряда других, в основном более конкретных выводов и предположений. Степень влияния различных факторов на мотивацию к учебе студентов ФГУ представлена в табл. 1. В ней отражены оценки воздействия каждого из перечисленных факторов на мотивацию к учебе студентов по четырем позициям: «сильно влияет» — 3 балла; «влияет» — 2 балла; «влияет, но слабо» — 1 балл; «практически не влияет» — 0 баллов. Эти же четыре позиции (уровня оценки) используются и в приведенной ниже второй таблице, характеризующей факторы демотивации студентов.

Показатели «средний балл по курсам» и «средний балл по факультету» используются для того, чтобы точнее определить рейтинг конкретных факторов мотивации и демотивации по факультету в целом. Поскольку выборки по курсам имели существенные отличия (опрашивалось не всегда одинаковое количество студентов), то вычисление общего рейтинга показателя по факультету на основе среднего рейтинга по курсам не всегда давало бы точную картину. Полученные средние баллы по курсам и рассчитанный на их основе средний балл по факультету позволяют более точно определить рейтинг факторов мотивации по факультету.

Как это видно из содержания приведенных выше таблиц, факторы мотивации и демотивации в основном коррелируют,

Таблица 1

Значимость для студентов факторов мотивации к учебе

№ фактора	Название фактора	Рейтинги по курсам					Средний балл по курсам (общее количество полученных баллов, деленное на число опрошенных)					Средний балл по факультету	Рейтинг по факультету
		1-й	2-й	3-й	4-й	5-й	1-й	2-й	3-й	4-й	5-й		
1	Желание развиваться, узнавать новое, полезное, расти как личность	3—4	5	3	4	2	2,61	2,27	2,47	2,50	2,53	2,48	4
2	Интерес к предмету, учебной дисциплине	5	4	2	3	1	2,43	2,33	2,57	2,58	2,67	2,52	2
3	Внешний облик, личное обаяние и эрудиция преподавателя	11	6	9	7	6	1,35	1,93	1,57	1,94	1,84	1,73	7
4	Методика и манера изложения материала, в том числе использование ситуаций, деловых игр, технических средств обучения и др.	9	11	8	9	7	1,52	1,13	1,60	1,64	1,58	1,49	9
5	Методика и манера изложения материала, в том числе использование ситуаций, деловых игр, технических средств обучения и др.	1—2	1	6	1	4	2,70	2,87	1,83	2,70	2,42	2,50	3
6	Возможность получить диплом престижного университета и факультета, хорошо трудоустроиться и сделать карьеру	1—2	2	5	5	5	2,70	2,73	1,89	2,26	2,20	2,36	5
7	Желание получить знания и навыки, которые потребуются в дальнейшей работе	3—4	3	1	2	3	2,61	2,40	2,69	2,60	2,51	2,56	1

Окончание табл. 1

№ фактора	Название фактора	Рейтинги по курсам					Средний балл по курсам (общее количество полученных баллов, деленное на число опрошенных)					Средний балл по факультету	Рейтинг по факультету
		1-й	2-й	3-й	4-й	5-й	1-й	2-й	3-й	4-й	5-й		
8	Поощрения за хорошую учебу: повышенная стипендия, участие в грантах, путевки в дома отдыха и т.п.	10	13	11	12	10	1,48	0,67	1,31	1,18	1,20	1,17	11
9	Желание радовать родителей, близких, чувство долга	8	9	10	10	11	1,87	1,47	1,34	1,40	1,17	1,45	10
10	Строгий контроль со стороны преподавателей и, возможно, родителей	13	10	13	13	13	0,96	1,20	0,77	1,00	0,71	0,93	13
11	Стремление приобрести уважение, авторитет у товарищей по курсу и друзей	12	12	12	11	12	1,30	0,93	0,91	1,20	0,96	1,06	12
12	Стремление самоутвердиться, доказать себе и другим свои способности	6	7	4	6	8	2,26	1,67	1,91	1,98	1,53	1,87	6
13	Желание быть лидером, первым	7	8	7	8	9	2,17	1,53	1,69	1,86	1,24	1,7	8

Таблица 2

Значимость для студентов факторов демотивации

№ фактора	Название фактора	Рейтинги по курсам					Средний балл по курсам (общее количество полученных баллов, деленное на число опрошенных)					Средний балл по факультету	Рейтинг по факультету
		1-й	2-й	3-й	4-й	5-й	1-й	2-й	3-й	4-й	5-й		
1	Лень, желание побольше отдыхать	2	3–5	2	4–5	14	2,13	2,07	1,74	1,98	1,20	1,82	5
2	Отсутствие привычки к упорной систематической работе	4	3–5	4–6	9	9–10	1,87	2,07	1,69	1,64	1,64	1,78	6
3	Отсутствие интереса к учебе (в основном нужен диплом, а не знания), стремление заниматься чем-то более приятным	11–12	11–12	9–10	12	12	1,22	1,47	1,43	1,52	1,33	1,39	11
4	Недостаточная подготовка в школе для учебы на ФГУ	16	11–12	18	17	19	0,91	1,47	0,80	1,1	0,67	0,99	18
5	Расхолаживающая ситуация в учебной группе	8	14	16–17	13	15	1,52	1,27	1,06	1,34	1,16	1,27	14–15
6	Низкая требовательность со стороны преподавателей и деканата («все равно поставят положительную оценку»)	14	10	11	8	11	1,13	1,53	1,34	1,86	1,42	1,46	10
7	Отсутствие ясной, прямой связи изучаемых дисциплин с будущей работой	6–7	3–5	3	2	3	1,57	2,07	1,71	2,14	2,00	1,90	3

Продолжение табл. 2

№ фактора	Название фактора	Рейтинги по курсам					Средний балл по курсам (общее количество полученных баллов, деленное на число опрошенных)					Средний балл по факультету	Рейтинг по факультету
		1-й	2-й	3-й	4-й	5-й	1-й	2-й	3-й	4-й	5-й		
8	Слабое влияние оценок на будущее трудоустройство, надежда на то, что родители (их связи или деньги) могут трудоустроить	18	9	9–10	16	15	0,70	1,60	1,43	1,24	1,31	1,26	16
9	Дублирование изучаемого в рамках разных дисциплин материала	17	8	15	4–5	2	0,83	1,67	1,11	1,98	2,18	1,55	8–9
10	Перегрузка, чрезмерное обилие пред-метов и заданий	5	6	4–6	3	5	1,78	2,00	1,69	2,00	1,87	1,87	4
11	Неинтересное, формальное преподавание	1	2	1	1	1	2,30	2,20	1,91	2,62	2,44	2,29	1
12	Необъективность оценок, их боль-шая зависимость от субъективного мнения преподавателя	3	1	7	7	8	2,01	2,33	1,66	1,88	1,69	1,91	2
13	Недостаточные возможности внеуди-торной работы (подготовка публика-ций, стажировки, участие в конферен-циях, конкурсах, олимпиадах, гран-тах и т.п.)	11–12	16–18	16–17	18	17	1,22	1,20	1,06	0,88	1,04	1,08	17

№ фактора	Название фактора	Рейтинги по курсам					Средний балл по курсам (общее количество полученных баллов, деленное на число опрошенных)					Средний балл по факультету	Рейтинг по факультету
		1-й	2-й	3-й	4-й	5-й	1-й	2-й	3-й	4-й	5-й		
14	Необходимость работать параллельно с учебой	13	15	19	10	9–10	1,17	1,23	0,71	1,64	1,64	1,27	14–15
15	Недостаточная информированность о научно-учебных конференциях, стажировках, грантах и т.п.	15	16–18	12	14	7	1,04	1,20	1,23	1,30	1,69	1,29	13
16	Отсутствие своевременной информации и четких требований при подготовке курсовых и дипломных работ, сдаче зачетов и экзаменов	9	7	8	11	6	1,43	1,73	1,51	1,60	1,76	1,60	7
17	Неудобное расписание («окна», отсутствие возможности пообедать)	10	13	13	6	4	1,30	1,33	1,20	1,96	1,96	1,55	8–9
18	Слишком большое число студентов в учебных группах	19	19	14	19	16	0,65	0,73	1,17	0,66	1,09	0,86	19
19	Нехватка учебников, сложность поиска необходимой литературы	6–7	16–18	4–6	15	18	1,56	1,20	1,69	1,28	0,84	1,31	12

хотя и не полностью. В соответствии с теорией мотивации Ф. Герцберга авторы проводили различие между *мотиваторами*, которые непосредственно повышают удовлетворенность учебной (трудом) и мотивацию, и *гигиеническими факторами*, которые сами по себе не повышают мотивацию, но их отсутствие или неудовлетворительное состояние демотивирует студентов. В частности, поэтому факторов демотивации значительно больше. Использование сведений, содержащихся в обеих таблицах, в комплексе, на основе сопоставления данных по факторам мотивации и демотивации повышает обоснованность исследовательских выводов и предположений.

Выводы и рекомендации

В соответствии с общей логикой исследования в первую очередь следует выяснить, подтвердились ли исследовательские гипотезы и, если нет, или не в полной мере, то попытаться объяснить это.

Первая гипотеза в целом подтвердилась. На основе полученных данных можно сделать вывод, что процесс деградации образования в стране сравнительно мало затрагивает мотивацию студентов-управленцев к учебе. У подавляющего большинства из них явно преобладает конструктивная мотивация: на первом месте по значимости стоит «Желание получить знания и навыки, которые потребуются в дальнейшей работе» — 2,56 балла из 3-х, на втором — «Интерес к предмету, учебной дисциплине» — 2,52 балла, на третьем — «Методика и манера изложения материала, в том числе использование ситуаций, деловых игр, технических средств обучения и др.». Причем в процессе обучения интерес к изучаемым предметам возрастает: если на первом курсе он 5-й по значимости, то на пятом он занимает первое место в рейтинговой таблице. По мере обучения у студентов также в среднем несколько повышается рейтинг такого показателя, как «Желание развиваться, узнавать новое, полезное, расти как личность» — у пятикурсников он выходит на 2-е место, занимая в среднем по факультету 4-е место.

Доминирование у студентов наиболее конструктивной (связанной с интересом к учебе, желанием приобрести полезные знания) мотивации подтверждается и сравнительно низким рейтингом фактора «Отсутствие интереса к учебе»: в табл. 2 он занимает по значимости 11-е место.

Все это позволяет утверждать, что **пребывание на факультете не отбивает желания учиться, а, напротив, повышает его.** (Хотя, учитывая статистику выпускников, желающих продолжать

учебу в аспирантуре, есть основания считать, что после окончания факультета стремление к учебе, интеллектуальному развитию отступает перед действием более сильных социальных мотиваторов.)

Вторая гипотеза, предполагающая, что под воздействием негативного влияния общественной среды у части студентов ФГУ проявляется инструментальное отношение к учебе главным образом как к средству получения диплома престижного университета и факультета, позволяющего хорошо трудоустроиться, подтвердилась лишь частично. Согласно результатам опроса, «возможность получить диплом престижного университета и факультета, хорошо трудоустроиться и сделать карьеру» занимает 5-е место в рейтинговой таблице. Большинство студентов рассчитывают при трудоустройстве главным образом на себя. И все же надежда на то, что родители (их связи или деньги) помогут трудоустроиться достаточно выражена у многих студентов (в среднем эта позиция набрала 1,26 из 3-х баллов). Так, 15,56% пятикурсников считают «Слабое влияние оценок на будущее трудоустройство, надежда на то, что родители (их связи или деньги) помогут трудоустроиться» сильным демотивирующим фактором, 33,33% выбрали позицию «Влияет», 17,78 — «влияет, но слабо» и лишь 33,3% — «Практически не влияет». У студентов 2-го и 3-го курсов демотивирующее влияние данного фактора выражено еще сильнее. Для сравнения можно отметить, что в Германии и в других странах Западной Европы подавляющее большинство студентов в вопросах трудоустройства рассчитывает только на себя, свои способности, знания, компетенцию и активность.

Результаты ответов на эти и некоторые другие вопросы свидетельствуют, что хотя инструментальное отношение к учебе у студентов ФГУ уступает место другим, более конструктивным мотивам, оно все же имеет место.

Полностью подтвердилась **третья гипотеза**, утверждающая первостепенную значимость качества преподавания в мотивации и демотивации студентов. Влияние на мотивацию к учебе качества преподавания отражают несколько позиций анкеты и прежде всего вопрос пятый, характеризующий мотивационную значимость методики и манеры изложения материала, использования активных методов обучения. Хотя в среднем по факультету он занял третье место в рейтинговой таблице (2,50 балла), у студентов 2-го и 4-го курсов он на первом месте, у студентов 1-го курса делит первое и второе места. Второе место в рейтинговой таблице также занял показатель, во многом характеризующий качество преподавания, — «Интерес к предмету,

учебной дисциплине». Этот интерес в значительной мере зависит от качества преподавания.

Достаточно высокие рейтинговые места достались и другим показателям, непосредственно связанным с качеством преподавания: «Внешний облик, личное обаяние и эрудиция преподавателя» (7-е место) и «Научный, должностной, деловой и т.п. авторитет преподавателя» (9-е место).

Еще более велика роль качества преподавания в демотивации студентов. Этот показатель однозначно, с большим отрывом от других показателей занял 1-е место в рейтинговой таблице. Он отражен в следующих позициях: «Неинтересное, формальное преподавание» (11-й вопрос, 1-е место в рейтинговой таблице на всех курсах, кроме второго, где он на 2-м месте, средний балл по факультету — 2,29); «Необъективность оценок, их большая зависимость от субъективного мнения преподавателя» (12-й вопрос, 2-е место в рейтинговой таблице, средний балл по факультету — 1,91); «Низкая требовательность со стороны преподавателей...» (6-й вопрос, 10-е место в рейтинговой таблице, средний балл по факультету — 1,46); «Отсутствие своевременной информации и четких требований при подготовке курсовых и дипломных работ, сдаче зачетов и экзаменов» (16-й вопрос, лишь частично характеризующий качество преподавания, 7-е место в рейтинговой таблице, средний балл по факультету — 1,60).

Результаты исследования, характеризующие роль качества преподавания в мотивации и демотивации студентов, требуют внимания руководства факультета и нуждаются в дальнейшем уточнении.

Этот же вывод можно сделать и в отношении **четвертой гипотезы**, утверждающей, что слабая связь преподаваемых предметов с будущей работой является одним из важнейшим факторов демотивации студентов-управленцев.

Результаты исследования в целом подтверждают эту гипотезу. Подготовка к будущей работе имеет высокую мотивационную значимость для студентов. По результатам опроса, «Желание получить знания и навыки, которые потребуются в дальнейшей работе» занимает (хотя и без большого отрыва от других показателей и не на всех курсах) первое место в рейтинговой таблице факторов мотивации (2,56 балла). В то же время показатель «Отсутствие ясной, прямой связи изучаемых дисциплин с будущей работой» стоит на 3-м месте среди ведущих факторов демотивации (1,9 балла). Это однозначно свидетельствует о недостатках в данной сфере учебного процесса, особенно учитывая тот факт, что у студентов четырех курсов (кроме 3-го) ориента-

ция на будущую работу не является ведущим мотиватором: двумя первыми по значимости факторами мотивации являются интерес к учебной дисциплине, а также методика и манера изложения материала.

В еще большей степени явную недостаточность ориентации преподаваемых дисциплин на требования будущей работы подтвердили интервью со студентами 5-го курса. Студенты-выпускники уже прошли производственную практику, многие из них работают. Поэтому они имеют наиболее ясные представления о будущей работе. **Студенты 5-го курса однозначно видят в качестве главного недостатка в организации учебного процесса крайне ограниченное количество учебных часов, отпущенных на дисциплины специализации, обилие ненужных или малозначимых для будущей работы предметов.**

Все это дает основания считать, что традиционный для отечественной высшей школы отрыв образовательного процесса от требований будущей работы студентов пока еще полностью не преодолен и на ФГУ МГУ. Поэтому **установление более тесной связи преподаваемых дисциплин с жизнью, запросами будущей работы выпускников — важное направление усиления мотивации студентов к учебе и совершенствования учебного процесса в целом.**

Успешное решение этой задачи зависит не только, а во многом и не столько от самих вузов, их руководства и преподавателей, но и от ряда макрофакторов и, прежде всего, позиции Министерства образования и науки, устанавливающего государственные стандарты специальностей и принимающего другие нормативные документы, а также готовности бизнеса и государственных органов активно сотрудничать с университетами на долгосрочной основе. В то же время многое зависит и от самих вузов. **Укреплению связи управленческих факультетов и вузов в целом с производством, требованиями народного хозяйства способствовали бы, на наш взгляд, действия по следующим направлениям:**

1. Реализация компетентного подхода к образованию. Это, в частности, означает, что образовательные процессы и прежде всего преподаваемые дисциплины должны быть ориентированы на модели компетенций (идеальные портреты) специалистов, разработанные на основе требований производства, в том числе государственной службы. При этом модели компетенций специалистов не должны «зацикливаться» на существующей номенклатуре должностей, но учитывать и прогнозы развития экономики и рынка труда, т.е. смотреть вперед,

в то же время не отрываясь от жизни, российских и мировых реалий.

2. *Использование опыта корпоративных университетов, укрепление связи вузов с производством, коммерческими и государственными организациями* за счет практики, формирования тематики курсовых и дипломных работ, интернатуры, развития хоздоговорных связей, приглашения производителей к чтению спецкурсов, на защиты курсовых и дипломных проектов и т.п. По такому пути идут западные управленческие вузы, принимающие студентов из числа выпускников школ и гимназий.

3. *Переподготовка или повышение квалификации преподавателей управленческих и других непосредственно ориентированных на будущую работу студентов дисциплин в тренинговых центрах и просто в органах управления отечественных и по возможности зарубежных компаний и государственных учреждений, а также на специальных семинарах, стажировках и т.п.* Представляется целесообразным создать под руководством Министерства образования и крупных корпоративных тренинговых центров специальные *Центры прикладного профессионального обучения*, которые знакомили бы преподавателей с современным производством, передовыми методиками (например, в области стратегического управления, принятия решений, планирования, оценки и мотивации персонала, развития сотрудников, организации корпоративных тренингов и т.п.), позволяющими использовать теоретические знания в реальной работе, доводить их до практических действий. В силу сравнительно недавнего перехода России к рыночной экономике и относительной новизны проблематики менеджмента подавляющее большинство преподавателей управленческих дисциплин — в известном смысле самоучки, в лучшем случае получившие фрагментарные управленческие знания на зарубежных стажировках или семинарах. Они слабо знакомы с производством, прикладными аспектами управления.

4. *Укрепление специализаций, позволяющих сочетать фундаментальную теоретическую подготовку с более основательной подготовкой к практической работе.* На ФГУ, например, дисциплины специализации преподаются в течение всего лишь трех семестров в сравнительно небольшом объеме. За 7—8 семестровых спецкурсов, отводимых на специализацию в течение всего срока обучения, едва ли можно подготовить студента к будущей работе. Поэтому представляется целесообразным начинать специализацию с третьего курса и выделять на нее большее количество часов.

5. Увеличение количества оплачиваемых учебных часов (в том числе за счет сокращения лекций и семинаров), выделяемых на самостоятельную работу студентов, консультирование и текущий контроль за их работой, защиту проектов, разбор ситуаций, деловые игры и т.п. Эта мера позволит студентам, изучая теорию преимущественно по учебникам, больше заниматься решением прикладных задач, развивать творческие, креативные способности, вырабатывать практические навыки и умения. Преподаватели же получают возможность использовать индивидуальный подход и применять элементы коучинга в развитии студентов.

Конечно, эти и некоторые другие меры по сближению учебного процесса с запросами производства не следует доводить до крайности, в частности за счет ослабления **универсального компонента управленческих знаний и навыков**, применимых в любой руководящей работе. Важно также учитывать, что задача университетского (и иного) образования в демократическом, правовом социальном государстве — это не только профессиональное обучение, но и формирование гражданина, образованной, свободной и социально ответственной личности, способной к самостоятельному анализу общественных и политических процессов, принятию компетентных решений. Поэтому учебные планы должны сохранять общественные и гуманитарные дисциплины. Хотя применительно и к этому компоненту высшего образования важно усиливать его связь с жизнью, решением повседневных практических задач. Например, при преподавании политологии важно акцентировать внимание на ее практической значимости для реализации прав и интересов граждан, создания и развития гуманного, демократического и эффективного государства. Непосредственная практическая ориентация любых учебных дисциплин позитивно скажется и на мотивации студентов, и на эффективности обучения в целом.

Результаты исследования мотивации студентов-управленцев не только четче высветили наиболее острые общие проблемы российской высшей школы и дали импульс к их анализу, но и позволяют сделать ряд рекомендаций, имеющих более частный характер. Эти рекомендации отражают главным образом специфику ФГУ и поэтому ниже важнейшие из них будут лишь названы в тезисной форме.

В целях повышения мотивации студентов к учебе и повышения эффективности учебного процесса в целом *руководству факультета целесообразно обратить внимание* (помимо уже сделанных выше рекомендаций) на следующие наиболее важ-

ные факторы демотивации студентов и принять соответствующие меры:

- необъективность оценок, их большая зависимость от субъективного мнения преподавателя — 2-й по значимости фактор демотивации (1,91 балла). Особенно велико его негативное влияние на 2-м и 1-м курсах;
- перегрузка, чрезмерное обилие предметов и заданий — 4-й по значимости фактор демотивации (1,87 балла);
- дублирование изучаемого в рамках разных дисциплин материала — 8—9-й по значимости фактор демотивации (1,87 балла), на 5-м курсе — 2-й по значимости;
- отсутствие привычки к упорной систематической работе — 6-й по значимости фактор демотивации (1,78 балла). Многие студенты склонны к показной активности на семинарах в ожидании «автоматов».
- лень, желание побольше отдыхать — 5-е место в рейтинговой таблице (1,82 балла). Особенно велика значимость на первых трех курсах.

По результатам исследования возможны также дифференцированные по курсам рекомендации. Например, студентов 5-го и 4-го курсов существенно демотивирует «Неудобное расписание (“окна”, отсутствие возможности пообедать)» — соответственно 4-й и 6-й по значимости факторы. Для первокурсников 2-м по значимости демотивирующим фактором является «Лень, желание побольше отдыхать». Отрадно, что значимость этого фактора в процессе учебы уменьшается.

Делая *общий вывод по результатам исследования*, можно констатировать, что на ФГУ МГУ им. М.В. Ломоносова ситуация с мотивацией студентов к учебе в целом обстоит относительно благополучно. В то же время здесь также проявляются проблемы (хотя и менее остро), вызванные макроситуацией в стране и очень болезненно переживаемые вузами России. Несомненно, что общенациональные мониторинговые исследования в области мотивации студентов и преподавателей позволили бы получить ценную информацию и повысить научную обоснованность практических мер по сохранению и конструктивному реформированию отечественной системы высшего образования.

Примечания

¹ Швандер К. Человеческий капитал как важнейшая составляющая международной конкурентоспособности // Человек и труд. М., 2006. № 1. С. 54 и др.

² Там же.

³ Подробнее об этом, а также о сформированном у нас в стране в период правления Б.Н. Ельцина социальном механизме национально-государственной деградации см.: *Пугачев В.П.* Управление свободой. М., 2005; *Кара-Мурза С.Г.* Манипуляция сознанием. М., 2001.

⁴ *Зиятдинова Ф.Г.* Российская образовательная политика в свете зарубежного опыта // Социс. М., 2007. № 5. С. 52 и др.

⁵ Там же. С. 52—53.

⁶ В постсоветский период сам термин «народное хозяйство» у нас стал редко использоваться, хотя в европейских странах он является по существу общепризнанным. Очевидно, что если мы признаем понятие «народ», то должны признать и категорию «народное хозяйство».