

АНДРЕЙ ЯКОВЕНКО,

ассистент кафедры социологии Восточно-украинского государственного университета, Луганск

**Влияние общественных факторов
на студенческую молодежь
(мотивационный аспект)**

Abstract

The article presents the motivation factors related to entering and studying at Universities. The whole description, analysis and explanation are based on procedure motivation theories with the help of questionnaires, interviews and open dialogue with students. According to the research results, influence of critical social factors on motivation of today's University entrants and students can be seen in distinct evolution of their purposes from ideal and moral to mercantile and real.

Частое обращение современной социологии к молодежной проблематике в целом и к изучению студенчества в частности уже само по себе является интересным социологическим фактом, одним из показателей качества современного украинского общества. Повышенный интерес исследователей к молодому поколению характерен, говоря словами Карла Маннгейма, собственно для “динамических обществ” в отличие от “статических”, где “опираются главным образом на опыт старших поколений” [1, с. 443]. Можно считать аксиоматическим, что к ресурсу молодежи обращаются прежде всего при проведении реформ и революций.

Сразу оговоримся, что в этом материале не будет попытки отстаивать ни одну из наиболее часто предлагаемых сегодня точек зрения: либо “молодежь тяготеет к патернализму”, либо “молодежь социально активна и настроена на реформы”. В этом плане оптимальным представляется тезис, также высказанный Маннгеймом: “молодежь и не прогрессивна, и не консервативна по своей природе, она — потенция, готовая к любому начина-

нию” [1, с. 45]. Нас же прежде всего интересует одно из важных проявлений этой потенции — мотивационные факторы поступления и обучения в высших учебных заведениях.

Вследствие известных обстоятельств сегодня всякая исследовательская тема в украинской социологии хотя бы косвенно, но затрагивает моменты, связанные с кризисом, переживаемым нашим обществом. Изучение мотиваций отдельных социальных групп и, в частности, студенческой молодежи также предусматривает учет давления кризисных факторов, своеобразного “кризисного зомбирования”, имеющего место в большинстве ситуаций, в которых находится человек.

Проблем, с которыми обязательно сталкивается исследователь, ставящий перед собою задачу изучения мотивационных полей, довольно много. Выделим лишь некоторые из них. Начнем с проблемы, в значительной мере универсальной для социологического анализа — уровня откровенности респондентов. Так, в частности, Э.Фромм предупреждал, что нельзя абсолютно полагаться на субъективное убеждение как показатель откровенности. Всякий раз нужно рассматривать поведение человека как разногласие между интерпретацией самого индивида и фактическим мотивом [2]. На наш взгляд, выявление различия между воображаемыми и фактическими мотивациями является наиболее сложным. Тем более, что социологический инструментарий недостаточно разработан для этого. Вместе с тем нужно признать, что непосредственную трактовку человеком собственных поступков тоже можно рассматривать как деятельностный аспект мотива, а не только как его произвольную интерпретацию.

Следует обязательно учитывать динамику, эволюцию мотивационных факторов, условия их изменчивости, а также динамику их влияния на развитие индивида. Для иллюстрации данного феномена обратимся к примеру, приведенному Г.Олпортом. Молодой студент может сначала выбирать специальность для изучения в колледже, “поскольку это необходимо и радует его родителей, или же потому, что для этого был какой-то благоприятный момент. Со временем тематика его захватывает, и увлечение может остаться на всю жизнь. Первичные мотивы могут быть полностью утрачены. То, что служило способом достижения какой-то цели, становится целью само по себе” [3].

Для анализа мотивационных факторов в процессе получения высшего образования могут оказаться полезными отдельные современные теории мотивации, сформулированные в пределах экономической науки, поскольку они содержат ряд положений, применимых к нашему предмету исследования. В частности, речь идет о процессуальных теориях мотиваций (теории справедливости, теории ожиданий и т.п.) [4].

Так, согласно теории справедливости, большинство членов общества чутко оценивают уровень получаемых вознаграждений относительно затраченных усилий. Вместе с тем, они обязательно сопоставляют его с вознаграждениями, получаемыми другими людьми, выполняющими аналогичную работу. Игнорирование принципа справедливости вызывает внутренний психологический дискомфорт и влияет в дальнейшем на отношение к своим обязанностям (в работе, учебе или семейных отношениях). В студенческой среде обязательно и постоянно происходит процесс сопоставления всех компонентов по шкале социальной справедливости. Начинается

он с обсуждения и внутренней оценки характера проведения конкурсного отбора (по знаниям, по протекции, по финансовым возможностям или благодаря счастливому стечению обстоятельств) и в дальнейшем воссоздается в учебном процессе, приобретая особую остроту во время сессий. Выводы, к которым приходят студенты в результате такого оценивания, оказывают прямое и косвенное влияние на усиление или, наоборот, снижение мотивации на получение качественного высшего образования. После фактического размежевания обучения на бюджетное и контрактное учет факторов социальной справедливости становится особо значимым при исследовании мотиваций в учебном процессе.

С теорией справедливости в тесной связи находится теория ожидания, согласно которой помимо непосредственной мотивации на человека влияет состояние ожидания того, что намеченная им стратегия поведения в конце концов приведет именно к определяемому в идеальной системе координат результату. В плане нашей тематики это означает, что успешное окончание школы порождает во многих учениках ожидания на поступление в вуз, хорошую учебу в вузе — надежды на получение престижной работы и пр.

Контраст между результатами образования и ожиданиями обнаруживается (особенно в нынешних условиях) во время выпуска специалистов-профессионалов, когда вознаграждением за отличную учебу в вузе становятся диплом с отличием, похвалы и доброжелательные наставления преподавателей, не подкрепляемые реальной возможностью устроиться на работу, отвечающую их уровню знаний и деятельностным амбициям.

Значимость и практическая полезность процессуальных теорий определяется тем, что побуждает исследователя постоянно удерживать в поле анализа комплекс факторов, ни один из которых не находится в линейной зависимости друг от друга, а обнаруживается в результирующем их динамическом разноуровневом взаимодействии. Тем не менее, на наш взгляд, в данной концепции недостаточно четко выражены индивидуальные особенности личности. Вырисовывается слишком идеальная картина, в которой каждый человек более или менее квалифицированно и объективно может взвесить свои возможности, определить адекватный уровень и характер вознаграждения за предлагаемый труд. При этом без внимания остается целый спектр субъективных факторов, начиная с самооценки (не всегда адекватной) амбиций и надежд (не всегда оправданных) и кончая пресловутым “головокружением от успехов”, когда постепенно возникает разрыв между ощущением удовлетворения от полученного вознаграждения (оценки, престижа, одобрения преподавателей и родителей) и желанием прикладывать как можно больше сил для усвоения учебного материала.

При исследовании мотиваций поступления в вуз не следует забывать о том, что зачастую речь идет о взаимодействии двух различных мотивационных временных шкал. Ведь, как справедливо отмечает Е. Головаха, “мотивируют оценки не только будущего, но и прошлого” [5]. Кроме того, А. Шюц считал обязательным различать противостоящие друг другу мотивы “для того, чтобы” и “потому, что”. В первом случае личностная мотивация определяется “телеологически”, то есть на основании представлений о желаемом будущем. Во втором — инициирование действия, основанное на прошлом опыте [6]. Сегодня в исследованиях гораздо чаще предпочитают перспективную, нежели ретроспективную направленность студенческой молоде-

жи. Обнаруживается склонность к изучению мотивационных пластов преимущественно по принципу “для того, чтобы” и недостаточно внимания уделяется факторам типа “потому, что”, хотя последние, особенно учитывая все более возрастающую негарантированность перспектив осуществления планов, начинают выходить на передний план.

Нельзя не принимать во внимание и то, что сегодня на одно поколение выпадает изменение нескольких исторических, идеологических и даже религиозных парадигм. Процессы противоборства между ними побуждают к скепсису, вносят смятение в формирование мотивов, прежде всего у молодежи.

Поэтому следует согласиться с теми социологами, которые настаивают на понимании решения молодого человека, выбирающего будущее, как решение комплексной социально-профессиональной задачи, предусматривающей целую “матрицу выборов”.

Исследование мотиваций имеет два среза. Первый касается особенностей социокультурной среды; второй — личностных черт индивида. Выбор конкретного вуза, специальности, характера обучения, условий его оплаты — это важные жизненные решения, которые предполагают сложную мотивацию. Чтобы как можно полнее охватить все эти аспекты, наряду с использованием анкетного инструментария, была предложена форма открытого диалога со студентами. При этом особое внимание мы уделяли соблюдению принципа спонтанности для выявления ключевых проблем, связанных с мотивами образования и влиянием разнообразных обстоятельств на их коррекцию.

Абсолютное первенство по своей остроте получила проблема неопределенности перспектив последующего трудоустройства (по окончании вуза и не только по специальности). Показательным (и вполне закономерным) является тот факт, что ныне подобная обеспокоенность возникает у студентов, начиная с I курса; это касается и тех специальностей, которые до недавнего времени считались престижными (юрист, экономист, менеджер). У представителей старших курсов, которые в свое время открывали список будущих специалистов по только что введенным престижным специальностям, степень обеспокоенности в первые семестры обучения была меньшей. Однако сегодня едва ли можно говорить о наличии у наших студентов “нереалистического оптимизма” в восприятии личных жизненных перспектив, издавна считавшегося характерным для этой социальной группы.

Следующей проблемой, отрицательно влияющей на общее настроение и опосредствованно — на отношение к учебному процессу, являются недостатки ближайшего социокультурного окружения. Многих угнетает его духовная убогость. При этом можно наблюдать некоторую романтизацию среди студентов того, что совсем недавно воспринималось как меры принуждения (выезды в колхоз, общественные акции и т.п.). По словам родителей сегодняшних студентов, воспоминания о студенческом прошлом представляются добрыми легендами о счастливой, эмоционально и духовно насыщенной молодости. И, соответственно, сегодняшний процесс обучения воспринимается как достаточно скучное, чересчур формально заорганизованное дело. К этому добавляются проблемы, непосредственно касающиеся обучения — ограниченные возможности пользования необходимой

литературой в профессионально оборудованных библиотеках, ограниченный доступ к глобальным информационным сетям и пр.

За такими критическими оценками кроется более глубокая проблема нынешнего студенчества. Ради чего прилагать усилия, если повсеместно происходит процесс постепенной социальной деградации? Можно ли надеяться, что в конце концов они будут вознаграждены не только достойной работой, но и изменениями во всей социальной ситуации, способными удовлетворить их представления о полноценной жизни (сформированные в большинстве своем благодаря видеопродукции: поступающей из экономически развитых стран).

В этой связи уместно констатировать последовательное накопление неудовлетворенности, разочарования, “жизненного утомления” у тех, кто поступление в вуз воспринимает как получение привилегированного статуса. Здесь не лишне вспомнить слова П.Сорокина по поводу вузов в США, актуальные в наших сегодняшних условиях: “Будучи уверенными, что диплом дает им право на лучшее место и наблюдая вокруг себя роскошь и процветание других людей без всякого диплома, они не могут не думать, что страна, в которой они живут, извращена и что относится она к ним несправедливо...” [7].

Современный учебный курс не предусматривает никаких способов формирования навыков социальной адаптации к существующим и грядущим кризисным ситуациям и конфликтам. Это объясняет часто наблюдаемую эволюцию мотивации от “идеально-моральных” к “меркантильно-реалистическим” побудительным установкам относительно получения высшего образования.

Что же доминирует среди мотивов получения образования у сегодняшних студентов? Зачастую встречаются такие оценки: “Образование дает хоть какой-то шанс на благополучное будущее”; “Если вдруг все же устроюсь (устроят) на работу, запас знаний не помешает”; “Если не учиться — очень быстро деградируешь”, “Как бы там ни было, необходимо получить диплом, который когда-нибудь пригодится”... Как видим, отсутствие определенных профессиональных перспектив не исключает “культу диплома”, поскольку усиление конкуренции в условиях безработицы выдвигает жесткие требования к обязательному высшему образованию для получения более-менее приличного должностного статуса.

Опрос, проводившийся в одном из филиалов Восточноукраинского государственного университета¹, показал, что понимание “необходимости иметь диплом о высшем образовании” назвали причиной, в первую очередь повлиявшей на принятие решения об обучении по определенной специальности, 50,4% опрошенных; в значительной мере повлиявшей — еще 22,5%. На абсолютное отсутствие данного мотива при принятии решения об обучении по конкретной специальности указали только 6,4% опрошенных. Этот мотив оказался почти равнозначным мотиву “интерес к данной профессии”. Указавших на его первостепенную значимость выявилось 52,0%, а его значительное влияние признали 30,4% опрошенных. Отвечая на прямой

1

Опрос проводился в сентябре 1999 г. Выборка включала 200 человек, составлялась пропорционально по курсам, специализациям, а также по полу и возрасту респондентов.

вопрос “обучение в вузе для Вас, в первую очередь, это...” вариант ответа “способ получения диплома” выбрали 39,2% опрошенных; в этом случае данная позиция оказалась на втором месте после позиции “этап приобретения навыков для будущей работы” (59,2%). Из разряда мотивов, в которых доминирует побудительный аргумент “потому, что” (а не “для того, чтобы”), одно из приоритетных мест занимает “близость расположения учебного заведения к месту жительства”. По данным упомянутого исследования, 57,6% респондентов признали, что именно этот фактор побудил их сделать выбор в пользу конкретного вуза.

Возвращаясь к проблеме “культы диплома”, следует вспомнить также влияние родителей и ближайшего окружения в поддержании высокого рейтинга данной мотивационной позиции. Во многом это перекликается с выводами, сделанными российскими социологами на основе недавних исследований жизненных стратегий подростков. В частности, Н.Шурыгина отмечает, что “сильная направленность на образование у детей из обедневших интеллигентских семей связана с тем, что требование учиться им выдвигают родители, которые будучи экономически и социально дезадаптированными, просто не знают, какие еще цели они могут перед детьми поставить” [8].

Характерно, что чем дальше от областных центров (для Луганщины это, прежде всего, шахтерские города, поселки), тем чаще родители да и сами студенты откровенно говорят, что рассматривают обучение в вузе как единственный способ спасения от социальной деградации в условиях тотального социально-экономического упадка. Звучат и такие доводы в пользу поступления в вуз: “чтобы не слонялся (слонялась) без дела по улицам”, “чтобы был (была) хоть на какое-то время устроен (устроена)”. Таким образом, происходит, в сущности, отсрочка решения о действительной социализации молодых людей. Учеба в вузе воспринимается как пять дополнительных лет “школы”, хотя и высшей.

Так, студенты обращают внимание на преемственность школьных традиций, что сказывается и в высшей школе. Тут и сила привычек, которые формировались в течение 10 лет, и схожесть принципиальных аспектов университетского образования со школьной системой обучения. Для абсолютного большинства основными мотивационными критериями уровня и качества подготовки по определенному предмету опять выступают: во-первых, итоговый контроль знаний (зачет или экзамен); во-вторых, уровень требований преподавателя. Хотя, безусловно, многие подростки при этом четко осознают, какие дисциплины и в какой мере им действительно нужны. Таким образом, как и прежде, актуальными остаются выводы А.Тойнби, который писал, что уже восемь столетий над студентами тяготеет “страх экзамена”, подобный страху перед судом инквизиции. Будучи постоянно мотивированным на учебу из-за страха перед экзаменом, человек привыкает существовать согласно такой однолинейной логике и целью своего образования считать “не сознательную и полнокровную жизни, а экзамен” [9]. Происходит переориентация мотивации: студент ориентирован на учебу, чтобы иметь отличные оценки, вместо того, чтобы рассматривать отличные оценки как закономерный результат качественной учебы и побочному последствию самореализации.

Преимственность школьных традиций дает возможность вчерашним школьникам быстрее интегрироваться в вузовский учебный процесс. Тем не менее мы в который раз вынуждены констатировать, что немало студентов в реальных жизненных ситуациях, за пределами вузов оказываются школьниками-переростками, неподготовленными к экзаменам, где нет 5-балльной системы оценок и никаких шпаргалок. В недавно вышедшей книге одесских социологов “Молодежная субкультура” констатируется, что “в современной постсоветской высшей школе выпускники выглядят “начитанными детьми”, которые вплоть до окончания учебы в вузе не знают, что конкретно будут делать на конкретном рабочем месте” [10].

В частности, наш локальный эксперимент показал, что отсутствие традиционных пятерок в журналах, несмотря на заверения преподавателя о том, что активность студентов во время занятий будет вознаграждена, порождала ощущения неуверенности даже у наиболее инициативных студентов.

Конечно, пока еще рано делать какие-либо масштабные обобщения. Но уже сейчас на основании анализа накопленных наблюдений можно отметить как нежелательную тенденцию распространения среди студенческой молодежи мотивационных установок на формальные, выраженные в оценках результаты экзаменов, на получение диплома, на “погружение” в учебу и пролонгирование “школярство” как способы избежать реальных проблем.

Литература

1. Манхейм К. Диагноз нашего времени. — М., 1994.
2. Фромм Э. Психоанализ и религия // Иметь или быть? — М., 1990. — С. 277.
3. Allport G.W. Pattern and growth in personality. — New York., 1961. — P.235.
4. Афонин А.С. Основы мотивации труда. — К., 1994. — С. 30–35.
5. Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности. — К., 1984. — С. 140.
6. Ионин Л.Г. Альфред Шюц и социология повседневности // Современная американская социология. — М., 1994. — С. 184.
7. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество. — М., 1992. — С. 419.
8. Шурыгина Н.Н. Жизненные стратегии подростков // Социологические исследования. — 1999. — № 5. — С. 60.
9. Тойнби А.Дж. Постигание истории. — М., 1991. — С. 626.
10. Молодежная субкультура. — Одесса, 1999. — С. 71–72.