



Современные институциональные практики в сфере высшего образования в условиях его трансформации: социологический подход

М. Р. ВАСИЛЬЕВА, Ю. В. БЕЛЬСКАЯ

АННОТАЦИЯ

Введение. В условиях современной глобализации во всем мире происходит существенная трансформация института высшего образования. Цель исследования – изучение изменения сознания и поведения студентов и преподавателей в конкретных университетских образовательных практиках.

Методология и методы. Эмпирическое исследование проводилось в Новосибирском государственном техническом университете (Российская Федерация) в два этапа. На первом этапе было организовано полуструктурированное интервью с преподавателями университета (8 человек). На втором этапе было проведено анкетирование студентов (200 человек).

Результаты. Результаты исследования показали, что студенты в большинстве случаев принимают статус и роль потребителя образовательной услуги, что проявляется как:

Статусное доминирование. Желание диктовать свои условия при выборе способа коммуникации с преподавателями показали в своих ответах 85,5% студентов, ожидают немедленного ответа преподавателя на их сообщение – 75,5%. Практически все студенты не сомневаются в своем праве самостоятельно оценивать себя и отстаивать свою позицию перед преподавателями – 93%.

Экспертность. Студенты считают, что могут давать оценку учебному процессу и высказывать свое мнение преподавателю – 82,5%, а также им важно оценивать пригодность получаемых знаний для будущей профессии – 84%.

Ожидание комфорта. Студенты надеются на создание для них комфортных условий учебы, заботу и внимание со стороны преподавателей – 84%.

Пассивность. Пассивное поведение студентов проявляется в желании возлагать ответственность на преподавателей за, например, сложные задания – 37%, за завышенные требования – 23%, за их интерес к учебе – 21%, а на университет – за отсутствие помощи в поиске работы – 19,5%.

В результате исследования было выявлено, что в рамках образовательного процесса в поведении студентов и преподавателей одновременно проявляются различные институциональные модели: консьюмеристская (экономическая) у студентов, а у преподавателей – в целом традиционная (образовательная) с элементами экономической.

Заключение. Таким образом, установлено, что далеко не все нормы, которыми готовы руководствоваться студенты в конкретном образовательном процессе, разделяются преподавателями, что существенно его осложняет и свидетельствует о практической необходимости реагировать на эту проблему.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

современный университет, консьюмеризм в высшем образовании, студент-потребитель, преподаватель-исполнитель

Для цитирования: Васильева М. Р., Бельская Ю. В. Современные институциональные практики в сфере высшего образования в условиях его трансформации: социологический подход // Перспективы науки и образования. 2025. № 1. С. 26–50. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.1.2>

Поступила: 13.07.2024 | Одобрена: 13.12.2024 | Опубликовано: 28.02.2025



Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.



Modern institutional practices in the field of higher education in the context of its transformation: a sociological approach

M. R. VASILIEVA, YU. V. BELSKAYA

ABSTRACT

Introduction. In the context of modern globalization, the higher education institution worldwide is undergoing significant transformations. The aim of the study is to examine the changes in the consciousness and behavior of students and teachers in specific university educational practices.

Methodology and Methods. The empirical study was conducted at the Novosibirsk State Technical University (Russian Federation) in two stages. In the first stage, semi-structured interviews with university teachers (8 people) were organized. In the second stage, a survey was conducted among students (200 people).

Results. The study results showed that students in most cases accept the status and role of the consumer of educational services, which manifests as:

Status Dominance. The desire to dictate terms in choosing the method of communication with teachers was shown in the responses of 85.5% of students, who also expect an immediate response from the teacher to their message – 75.5%. Almost all students are confident in their right to independently evaluate themselves and defend their position before the teachers – 93%.

Expertise. Students believe that they can assess the educational process and express their opinions to the teacher – 82.5%, and it is also important for them to evaluate the applicability of the knowledge obtained for their future profession – 84%.

Expectations of comfort. Students hope for the creation of comfortable learning conditions for them, as well as care and attention from teachers – 84%.

Passivity. The passive behavior of students is reflected in their desire to place responsibility on teachers for, for example, difficult assignments – 37%, for excessive demands – 23%, for their interest in studying – 21%, and on the university for the lack of assistance in job searching – 19.5%.

As a result of the study, it was found that within the educational process, the behavior of students and teachers simultaneously exhibits various institutional models: consumerist (economic) for students, while teachers predominantly adhere to a traditional (educational) model with elements of an economic one.

Conclusion. Thus, it is established that far from all the norms that students are ready to follow in the specific educational process are shared by the teachers, which significantly complicates it and indicates the practical necessity to respond to this problem

KEYWORDS

modern university, consumerism in higher education, student-consumer, teacher-performer

For Citation: Vasilieva, M. R., & Belskaya, Yu. V. (2025). Modern institutional practices in the field of higher education in the context of its transformation: a sociological approach. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, (1), 26–50. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.1.2>

Received: 13 July 2024 | Approved: 13 December 2024 | Published: 28 February 2025



This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work's authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

В соответствии с Инчхонской декларацией, принятой на Всемирном форуме по образованию в 2015 г., ЮНЕСКО определялось как специализированное учреждение Организации Объединенных Наций по вопросам образования в деле осуществления повестки дня в области образования до 2030 г. Новая концепция образования «На пути к 2030 г.» заключается в преобразовании жизни людей с помощью образования, признавая важную роль образования в качестве основной движущей силы развития обществ.

Качественное образование – одна из 17 целей устойчивого развития ООН. Инчхонская декларация закрепляет обязательства, связанные с обеспечением качественного образования и улучшения результатов обучения, что требует повышения затрат, эффективности процессов и усовершенствования способов оценки результатов, а также наличия механизмов, позволяющих оценить достигнутый прогресс [1].

Однако, под влиянием глобальных процессов в мире наблюдаются серьезные изменения в политике, экономике, в социальных и политических сферах. Сфера образования в целом и высшего образования в частности, также претерпевает важные трансформации.

Начиная с конца XX века существенные изменения в высшем образовании коснулись в разной степени всех стран, в том числе и Российской Федерации. В основном они проявляются в изменении положения и роли университетов в обществе и самого содержания высшего образования, что часто понимается как кризис.

ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ

По теме изменения и кризиса высшего образования существует достаточное количество публикаций в отечественной и зарубежной научной литературе. По нашему мнению, эта тема содержит целый комплекс проблем, рассматриваемых в разных аспектах: глобально-институциональном, организационно-структурном и, чаще всего – поведенческом (конкретно наблюдаемые явления, их обобщения и эмпирические исследования). Результаты всех этих исследований могут быть представлены как факты, фиксирующие изменения в высшем образовании, их причины, последствия и оценки этих изменений.

1. В глобально-институциональном аспекте главными темами выступают: изменения современного мира и глобальный характер изменения высшего образования, само высшее образование в современных условиях как результат этих изменений (причины, процессы и тенденции).

Здесь, главным образом, рассматривается влияние на высшее образование со стороны внешней для него среды, в основном рыночных отношений, которые проявляются в коммерциализации высшего образования во всем мире. Исследователи из разных стран: Австралии, США, Великобритании, России, Китая и др. указывают на изменения высшего образования под влиянием потребительской культуры, консьюмеризма через включение самих университетов в рыночные отношения. Так, T. L. Tsang, ссылаясь на J. Williams пишет, что среди политиков и общественности появился взгляд на университеты с точки зрения предоставления частной выгоды, а не функционирования ради общественного блага. Осуществляется внешний контроль учебных заведений связанный в основном с экономической, а не академической эффективностью, который осуществляется с учетом государственной проверки учебных заведений, выстраивания их рейтинга и оказания поддержки в связи с его уровнем. Многое здесь связано с разницей в понимании качества образования как главного показателя успешности образовательного учреждения [2].

По мнению A. Calma и C. Dickson-Deane в системе высшего образования сейчас произошли глобальные изменения, диктуемые рыночной средой: 1) изменения в финансировании высшего образования; 2) усиление давления со стороны аккредитации, агентств по обеспечению качества, государственного регулирования и профессиональных организаций с целью поддержания качества; 3) создание рамок качества в высшем образовании, включая установление минимальных пороговых стандартов качества для различных уровней обучения; 4) усиление давления со стороны работодателей на университеты с целью предоставления выпускников, отвечающих требованиям будущей работы, включая выпускников, обладающих готовыми к работе навыками [3].

Liu Sh. пишет, что если в Китае до 80-х годов прошлого века работа над качеством высшего образования была внутренней для вузов, то сейчас она испытывает рыночное давление внеш-

них требований – внедрение национальной рейтинговой системы контроля качества CDR [4]. Британский автор D. Page упоминает о TEF (оценка качества преподавания), которая основана на таких показателях, как результаты выпускников и удовлетворенность студентов, а также размер их заработной платы после окончания учебы. В рейтинг вносятся и результаты ежегодного Национального опроса студентов, в котором студенты оценивают свои курсы и учебные заведения. Рейтинги включают не только британские университеты, но и ранжируют университеты на глобальном уровне, поскольку университеты по всему миру все чаще руководствуются показателями, рейтинговыми таблицами и внешними оценками эффективности, академическая работа становится измеримой (KPI) [5].

2. В организационно-структурном аспекте преимущественно рассматриваются изменения в структурно-функциональном устройстве высших учебных заведений, их новые организационные практики, университетская политика, организационные и статусно-ролевые трансформации, а также изменение самих субъектов высшего образования (их мотивов, ожиданий, целей, условий и т. п.).

Основное внимание привлечено к двум главным субъектам: студентам и преподавателям с точки зрения изменения статусно-ролевых отношения между этими участниками образовательного процесса.

Студенты в существующих условиях демонстрируют новое поведение, новые практики в процессе обучения, взаимодействия и отношений с преподавательским составом (и другими представителями университета). Причиной этого является развитие "феномена" студента как потребителя, который получил распространение в эпоху неолиберализма. Так, К.В. Батаева связывает его с социальным инфантилизмом и потребительством как тотальной поведенческой стратегии современной молодежи с одной стороны, и коммерциализацией современных университетов – с другой. [6]. В. Радаев пишет об уподоблении университета супермаркету, где студенты выступают клиентами, а преподаватели оказывают им вместо наставничества образовательные услуги [7], и, признавая такое положение дел как вызовы в преподавании, ищет на них ответы [8]. Студент-потребитель в маркетинговом смысле – это клиент и если университеты рассматривают студентов как клиентов, то преподавателей – как поставщиков услуг [6], что дает студентам определенные преимущества, а их опыт считается клиентским и может изучаться маркетологами в контексте повышения удовлетворенности клиентов, привлечения и удержания контингента [9]. Для этих целей не только в западных, но и в крупных российских университетах практикуется оценивание студентами курсов и преподавателей, также происходит его осмысление (например, рассматривается история этого нововведения, сложность и многоуровневость его задач для улучшения качества образования [10], делается акцент на позитивную роль такого явления как инструмента вовлечения студентов в управление образовательным процессом [11]), а также указывается, что сегодняшние университеты и колледжи изобилуют маркетинговыми усилиями, логотипами, рекламой, высокопоставленным менеджментом, а также зданиями и профессурой, спонсируемыми корпорациями [12].

Университетская администрация в основном не против экономической рыночной эффективности своих учреждений, поэтому поощряет подобные отношения, чтобы поддерживать набор студентов и конкурировать на рынке и в конечном итоге утверждает роль студентов как потребителей [13].

Исследователи оценивают последствия такой коммерциализации высшего образования в основном негативно: для вузов это укрепление потребительской культуры, где основной целью высшего образования является удовлетворение студентов через предоставление разнообразных услуг и фактически студенты «управляют» рынком массового высшего образования. Университет в этом случае «подчиняется логике прибыли, которая меняет приоритеты вуза и деградирует повседневную практику и культуру высшего образования» [13, с. 116]. Отмечается, что рейтинги, превратившиеся в самоцель, ставят вузы в зависимое положение, порождая жесткую конкуренцию ради финансирования. Все это, а также официально санкционированная стандартизация академической деятельности, ведут университеты к отказу от нерейтинговых видов деятельности и к смещению целей (игнорированию преподавания и обучения) [4]. D. Pell, A. Amigud цитируют Graeber (2014, p. 78), назвавшего университеты корпорациями, организованными ради получения прибыли, а не учреждениями, занимающимися поиском знаний как безусловной ценности, поэтому, «можно сказать, что университет в первоначальном понимании этого термина мертв» [14].

Изменяется также **положение преподавателей** и их поведение по отношению к студентам-потребителям. Преподаватели в «рыночных» университетах вынуждены подчиняться давлению администрации, коллег и студентов, подстраиваясь под их требования, чтобы не потерять

свою должность. По этой причине они не могут сохранять прежние академические стандарты в преподавании, не получая поддержку от руководства [14]. D. Page отмечает, что природа академической работы и жизни в современной системе высшего образования Великобритании безвозвратно изменилась в результате распространения потребительских практик и неолиберальных подходов к ним. Академические исследователи заняты не производством и передачей знаний для общественного блага, а тем, чтобы стать товаром, продвигая личный бренд, превращаясь в потребляемый ресурс, с присвоением «денежного эквивалента». Поведение академического сотрудника в таких условиях делает его озабоченным не только финансовым вознаграждением, но и тем, чтобы войти в потребительскую экономику и остаться в ней, повышая свою рыночную стоимость: привлечение финансирования, публикации в высокорейтинговых журналах и построения профессионального профиля во всевозможных социальных сетях «персональные сайты создаются со студийным качеством: фотографии с подбородком на руке, чередующиеся с кадрами выступлений на конференциях перед соответствующим образом заполненным лекционным залом» [5, с. 10-11].

Аналогичные процессы наблюдаются и в российской высшей школе, где по мнению В.Е. Лёвкина, А.О. Лёвкиной, Е.Л. Доценко и Л.М. Волосниковой у ключевых социальных акторов нет заинтересованности в сохранении существующей институциональной структуры высшего образования [15].

Последствия **для студентов**, принимающих потребительскую модель университетского образования, большинством авторов оцениваются отрицательно: как искусственное ограничение познавательного горизонта, инфляция выставляемых оценок [11], снижение академической успеваемости [9], и пр. По мнению S. Patfield, J. Gore, L. Fray политика Австралии по коммерциализации высшего образования и равного доступа к нему всех желающих не привела к справедливости и равенству студентов и университетов, т.к. выбор университета зависит не от их личного желания, а от социального положения будущих студентов [16]. K. Lesnik-Oberstein, указывает, что появление студента-потребителя многие ученые считают одной из самых фундаментальных угроз для университетов Великобритании. Это наносит ущерб преподавателям, академическим дисциплинам и, прежде всего, самим студентам [17]. Российские авторы Н.В. Игнатова, А.П. Никитин рассматривают образование как предмет потребления и заключают, что потребитель не обязан «образовываться» для него главное получить готовый «товар», который пригоден в использовании, а «иметь образование» перестает означать «быть образованным», если образование это предмет потребления [18, с. 85].

Для образования в целом, его качества, следование рыночным условиям деятельности вузов и распространение в них потребительского мышления, ведет за собой сомнение во всегда существовавших ценностях, основополагающих принципах, целях и концептуальных основах высшего образования.

В.Е. Лёвкин, А.О. Лёвкина, Е.Л. Доценко и Л.М. Волосникова, проведя теоретический анализ концепта «образовательная услуга», приходят к выводу, что слово услуга чуждо в применении к образованию, т.к. является смысловой подменой – образование не является товаром и услугой, тогда оно теряет свой смысл и назначение – развитие культуры посредством развития человека, человеческих отношений и технологий. [15]. D. Pell, A. Amigud считают, что в Канаде и Великобритании в результате неолиберализации высшего образования, оно «превратилось в фабрику по производству денег, где обучение не было приоритетом ни для кого, кроме отдельных профессоров...», а «уровень обучения настолько занижен, что их присутствие в аудитории не является обязательным...» [14]. Все это ставит под сомнение тип и качество высшего образования, которое американские и британские учреждения предоставляют сегодняшним студентам [2].

Таким образом, предварительно можно заключить, что главные изменения в современном высшем образовании объясняются в основном проникновением экономических (рыночных) отношений в образовательные структуры, традиционно не связанные с ними и существующими для другой цели – формирования зрелого человека, способного функционировать и развиваться на благо общества и собственного существования.

Все описанные тенденции могут быть распространены в отдельных странах в разной степени в поэтому, можно предположить, что где-то больше, а где-то меньше сохраняются признаки традиционного высшего образования, не вписанного полностью в экономическую сферу, возможно существуют неизменные образовательные формы (нормы, традиции, стандарты), которыми следуют субъекты образования.

Здесь возникает вопрос о мере фактической включенности разных национальных университетов в указанные глобальные тренды. Более конкретно — это изменение сознания и поведения участников образовательного процесса в национальных высших учебных заведениях разного

уровня (федеральные/региональные, частные/ государственные, ведущие и пр.), в конкретных наблюдаемых практиках. Поскольку российские университеты включены в мировые образовательные процессы, в них также наблюдаются изменения образовательных практик как смена модели традиционного поведения (статусно-ролевых взаимодействий).

Наблюдаемые практики, соответствующие описываемым изменениям (эмпирические исследования).

Эти изменения возможно выяснить путем эмпирических исследований, хотя в этом блоке публикаций преобладают в основном проблемно-описательные работы с выявлением процессов в современном (в основном западном) высшем образовании и их первоначальный анализ, мы делаем акцент именно на эмпирических научных исследованиях.

Целью нашего эмпирического исследования является изучение сознания и поведения в конкретных образовательных практиках основных его участников - студентов и преподавателей, в процессе их непосредственного взаимодействия.

Предмет исследования – изменение поведения студентов и отношение к этому профессорско-преподавательского состава.

Поскольку данное исследование носит в основном эмпирический характер, то его результаты будут рассмотрены в разделе Обсуждения.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Проведенный анализ научных источников позволил заметить не достаточную концептуализацию рассматриваемой проблемы. Изменение высшего образования не рассматривается в базовых научных категориях, т.е. с использованием понятий, которые позволили бы концептуально рассмотреть переход от одного его состояния к качественно другому. Эти понятия должны быть достаточно абстрактными, чтобы иметь возможность через раскрытие их содержания показать, что и как конкретно меняется в образовании, что позволяло бы сделать вывод о трансформации высшего образования с учетом меры его изменений от тотальной включенности в структуру рынка, до сохранения и возможном возвращении его к традиционному состоянию.

В концепции авторов работы центральным является понятие «социальный институт» что позволяет рассматривать процессы, происходящие в институте высшего образования как его изменения в контексте всеобщего институционального взаимодействия в рамках конкретного социума.

Институциональный подход дал возможность создать для настоящего эмпирического исследования модель объекта на глобальном и структурно-функциональном уровне с переходом в поведенческий аспект.

Рассмотрим высшее образование и современную экономику как разные социальные институты, с разным структурно-функциональным устройством (организационным и статусно-ролевым), а также разными социальными целями, нормами и социальными смыслами. В нашем аспекте следует рассматривать экономический и образовательный институты как различные статусно-нормативные модели взаимодействия субъектов. Для института образования это субъекты: учитель – ученик, для высшего образования – студент – преподаватель.

Современный экономический институт, в числе прочих статусов имеет подходящие для нас: оказывающий услугу (поставщик) услуги – потребитель (получатель) услуги.

В рассмотренных источниках были выделены такие характеристики субъектов высшего образования, которые фиксируются как результат изменения его норм, традиционно регулирующих поведение этих субъектов, под влиянием рыночных отношений: иерархия (доминирование), компетентность, трудовой вклад, комфорт. На их основе были созданы две модели (см. табл. 1 и табл. 2).

Исходя из анализа современного высшего образования, можно заметить, что его нормативная модель субъектного взаимодействия во многом совпадает с приведенной институциональной экономической моделью.

Меняются нормы поведения сначала студентов, ставших потребителями образовательной услуги, а затем вынуждено и преподавателей, которые чаще всего, находясь на консервативных позициях, стремясь сохранить прежнюю статусно-ролевую структуру, входят в конфликт с поведением студенческой молодежи, или подчиняются, в той или иной степени, требованиям роли наемных поставщиков платной услуги.

Таблица 1

Модель 1 – нормативная (идеальная) модель взаимодействия субъектов образовательного института (высшего образования)

Учитель/ преподаватель Ученик/студент	Иерархия	Экспертность / компетентность	Степень участия в образовательном процессе активность/ пассивность	Комфортность образовательного процесса
Норма	Статусы не равны, существует иерархия - учитель высший статус	Экспертом является учитель, ученик может давать обратную связь, помогая учителю	Активность учителя и ученика, возможен допустимый контроль за учителем	И учитель и ученик готовы к некоторому возможному дискомфорту в учебной деятельности

Сравнительная характеристика привела к следующему результату (см. табл. 2)

Таблица 2

Модель 2 - Сравнительная нормативная модель взаимодействия субъектов (поставщик-получатель услуги) экономического института

Поставщик услуги/ Потребитель услуги	Иерархия	Экспертность / компетентность	Степень участия во взаимодействии. Активность/ пассивность	Комфортность взаимодействия
Норма	Статусы не равны – доминирует потребитель, горизонтальная возможна	Оба эксперта, в разных сферах, потребитель доминирует как эксперт	Активность доминирования у потребителя	Требования к комфорту у потребителя

Остановимся на моделировании доминирующей тенденции изменения поведения студентов как потребителей платных услуг, которое оказывает решающее влияние на все стороны образовательного процесса в вузе. В этом контексте новая модель представлена в таблице 3.

Таблица 3

Модель 3 – Поведение студентов-потребителей образовательной услуги

Статусное доминирование	Мнения, установки, представления, ожидания, мотивы • желает договариваться на своих условиях • чувство собственной правоты • способность к сопротивлению • ожидает подтверждения своего доминирования • ожидает вежливости и внимания • стремление принимать самостоятельные решения	Наблюдаемое/осуществляемое поведение • открытое сопротивление требованиям «исполнителя», • открытое проявление недовольства • проявляет собственную требовательность, диктует условия • неограниченный контроль исполнителя, • демонстрация собственной правоты • отсутствие контроля за собственным поведением
Экспертность	• нет осознания отсутствия экспертных знаний для оценки образовательных услуг • отсутствие адекватного представления о результатах образовательной услуги • ожидание быстрой окупаемости простых практических навыков на рынке труда • завышенные (нереалистичные) ожидания от услуги	• оценивание оказания услуги в любой желаемой форме (отсутствие вежливости, требовательность, угрозы, повышение голоса и т. п.), • студент открыто поправляет преподавателя, подсказывает, настаивает на собственной правоте • студенты вслух судят об образовательном процессе, содержании занятий, оценке преподавателя • самостоятельная оценка получаемых знаний как нужных или ненужных

Комфорт	• ожидание предоставления физических и психологических комфортных условий в процессе обучения • ожидание комфортных условий в выполнении заданий (быстрота, простота)	• негативная открытая реакция на физический и психологический дискомфорт • отказ выполнять качественно задания, кажушиеся трудными
Пассивность	• ожидание рекламы услуги • нет понимания роли собственного трудового вклада, • настроенность на обслуживание, • нежелание студентов работать самостоятельно	• безответственное поведение по отношению к результатам обучения • фактическое перекладывание ответственности за образовательный процесс на преподавателя

Пояснения к модели

Нормативная регуляция включает в себя:

- нормы существующие ментально в виде представлений, мнений, убеждений, установок, ожиданий, мотивов.
- наблюдаемое поведение – открытое поведение как проявление нормы.

Представленная модель была использована в выборе методов социологического исследования и создании опросного инструментария.

Опрос преподавателей (глубинное интервью) делал акцент на наблюдаемое поведение студентов, а опрос (анкетирование) студентов больше на ментальное представление о возможном и должном поведении. Это связано с выявлением позиций с оценкой открытого поведения для преподавателей – без их мнения о том, что могут думать студенты (чтобы избежать необоснованных мнений), а для студентов – с выяснением желаемого и нормального поведения как потенциально возможного, чтобы не смутить их слишком очевидными ситуациями, которые автоматически могут быть расценены как нарушения норм, известных им (скорей всего) как идущих от профессорско-преподавательского состава.

Ожидаемые результаты.

1. Основными результатами должно быть выявление существующих норм, которые могут быть отнесены или больше к институту образования, или к экономическому институту, что позволит сделать вывод о мере трансформации нормативной структуры современного высшего образования, а также конкретного поведения студентов и преподавателей.

2. Могут быть выявлены смешанные образцы нормативного поведения.

3. Также можно обнаружить, как косвенно проявляется у преподавателей образ хорошего «нормального» студента, а у студента – образ желаемого преподавателя.

Эмпирическое исследование проводилось на базе Новосибирского государственного технического университета.

Исследование проводилось в два этапа. Первый этап был связан с организацией полуструктурированного интервью с преподавателями. В интервьюировании приняли участие 8 сотрудников (профессор, доценты, старший преподаватель), имеющие стаж работы от 10-20 лет.

На втором этапе было проведено анкетирование студентов. В опросе всего приняли участие 200 студентов разных факультетов.

Среди опрошенных 60,5% – девушки, 39,5% – молодые люди. Студентов обучающихся на контракте – 55%, на бюджете – 45%.

Распределение студентов по курсу обучения: 1 курс – 37%, 2 курс – 17%, 3 курс – 36,5%, 4 курс – 9,5% от числа опрошенных.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Статусное доминирование

Желание диктовать свои условия связано с позицией статусного доминирования студента. Это требование проявляется в их мнении о необходимости использовать удобные для них способы коммуникации с преподавателем (см. рис. 1).



Рисунок 1 Распределение вариантов ответов на вопрос: «Считаешь ли ты, что преподавателю нужно использовать удобные для студентов способы электронной коммуникации?» (в % от числа опрошенных)

Очевидно, что значительная часть студентов (85,5%) считает, что преподаватель должен учитывать потребности студентов при выборе им способа электронной коммуникации. Такое положение дел определяет статусное доминирование потребителя услуги, где потребитель «диктует» условия, а исполнитель услуги должен делать все, что направленно на обеспечение комфорта для потребителя.

Требовательность к скорости ответа преподавателя во время электронной коммуникации также определяет потребность студента в обеспечении удобных для него условий взаимодействия (см. рис. 2).

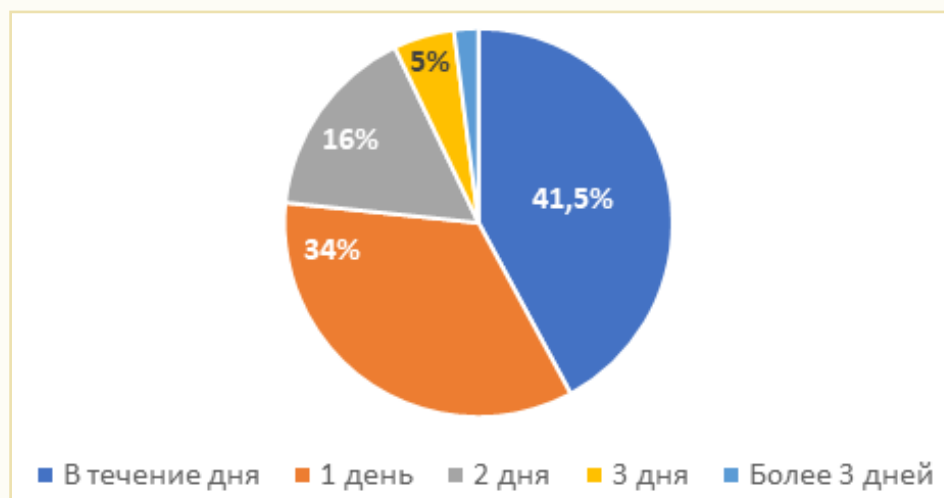


Рисунок 2 Распределение вариантов ответов на вопрос: «Как быстро должен прийти ответ от преподавателя (электронная почта, мессенджер, учебная платформа)?» (в % от числа опрошенных).

Таким образом, 75,5% студентов считают, что ответ преподавателя на их сообщение должен последовать в течение дня отправки или с ожиданием в один день. Позиция студентов определяется ролью потребителя, которого необходимо быстро обслужить по его запросу.

О статусном доминировании, свидетельствует также мнение студентов о необходимости готовить все учебные задания по предмету или только часть из них. Так, 52,5% студентов (см. рис. 3), указали, что такое решение принимает сам студент. Стремление принимать самостоятельные решения определяет его позицию потребителя услуги, который лучше знает, как ему будет удобно.

При ответе на вопрос: «Как студент должен выходить из аудитории во время занятий в случае срочной необходимости?» 83,5% из числа опрошенных – выбрали вариант ответа «самостоятельно выйти из аудитории, не спрашивая преподавателя».

Такую же позицию статусного доминирования демонстрируют студенты при ответе на вопрос: «Как должен себя вести студент в случае опоздания на занятие (15 и более минут)?».

Вариант ответа – «Тихо пройти без разрешения», отметили большинство студентов (61%). И только – 31,5% студентов указали, что студенту все-таки нужно спросить разрешение на вход в аудиторию.



Рисунок 3 Распределение вариантов ответов на вопрос: «Нужно ли студенту готовить все учебные задания по предмету или только часть из них?» (в % от числа опрошенных)

Интересным также в этой связи оказалось мнение студентов по поводу того, имеет ли право преподаватель не впустить студента в аудиторию в случае опоздания на занятие (15 минут и более). Из опрошенных студентов – 52% указали, что преподаватель не имеет на это право. 37% – указали, что имеет право на такое решение. Среди других вариантов ответов были, например, такие: «Мы же ждем преподавателя, если он опаздывает», «Мы же платим за обучение, если студент пришел на занятие, значит, он хочет там быть, поэтому если он опоздал, то его должны впустить. Преподаватель тоже может опоздать, мы же их пускаем в таком случае в аудиторию».

Очевидно, что студенты желают определять правила взаимодействия на своих условиях, выступая в роли потребителей услуг, при этом им важно понимание собственной правоты в этом вопросе и подтверждения своей доминирующей статусной позиции заказчика услуги.

Доминирующая потребительская позиция у большинства опрошенных студентов определяет также их мнение о праве не согласиться с оценкой преподавателя по учебному заданию (см. табл. 4).

Таблица 4

Мнения студентов в возможности несогласия с оценкой преподавателя,
(% от числа опрошенных).

Вариант ответа	% от числа опрошенных
Да	58
Скорее да, чем нет	35
Затрудняюсь ответить	5
Скорее нет, чем да	1,5
Нет	0,5

Очевидно, что практически все студенты не сомневаются в своем праве самостоятельно оценивать себя и в случае несовпадения их мнения с мнением преподавателя отстаивать свою позицию.

О статусном доминировании свидетельствует также отношение студентов к посторонним видам деятельности во время аудиторных занятий. Так, например, студенты считают вполне допустимыми следующие виды посторонних занятий: «Просмотр телефона, планшета, ноутбука» – 73,5%, «Делать задания по другим предметам» – 66%, «Еда и питье» – 62%, «Причесываться, поправлять макияж» – 59% от числа опрошенных девушек.

Эти ответы свидетельствуют о наличии признака статусного доминирования у студента, который считает себя вправе делать так, как ему удобно, в силу его статуса заказчика услуги.

Результаты интервьюирования преподавателей показывают, что они частично согласны с проявлениями социального доминирования в поведении студентов. Наибольшие совпадения мнений преподавателей (6 из 8 преподавателей) были по следующим моментам:

- студенты могут запрашивать быстрый ответ от преподавателя на сообщение студента и обращаться к преподавателю, не считаясь с его занятостью. Преподаватели: «Деканат определяет скорость ответа», «Ответить нужно в 2-3 дня», «Преподаватель должен быть доступным для общения».
- студенты могут опаздывать на занятия и самовольно выходить из аудитории («А вдруг у них есть объективные причины»), студенты могут показывать нетерпение в связи с задержкой на занятии («Возможно им дальше идти на занятия»), обращение с места без поднятия руки («Все равно, лишь бы проявляли интерес к предмету»).

Что касается дисциплины (разговоры и посторонние дела на занятиях, негативная реакция на замечания) преподаватели не склонны допускать такие проявления доминирующего поведения студентов.

Также, по мнению преподавателей, внеаудиторная коммуникация со студентами определяется и контролируется самим преподавателем (каналы, время, частота контактов), преподаватель может не учитывать запросы студентов на способ коммуникации (7 из 8 преподавателей).

Преподаватели высказались против попыток студентов осуществлять контроль за выставлением оценки (6 из 8 преподавателей), а также против принуждения преподавателя изменить оценку.

По мнению преподавателей, выход из формата делового общения и переход на личный уровень также недопустим (8 из 8 преподавателей).

Из результатов опроса преподавателей очевидно, что они в большей мере ориентируются на статусно-ролевые позиции института образования, в отличие от студентов, которые во многих вопросах действуют из позиции статусного доминирования, как потребители услуг.

Экспертность

При ответе на вопрос «Какой, по-твоему, должна быть лекция?» студенты проявляют свою экспертность в виде суждений о том, какой по форме и содержанию должна быть лекция. Так, 96,5% студентов указывают, что лекция обязательно должна сопровождаться презентацией или показом чего-либо на экране, необходимыми примерами для лучшего восприятия материала.

84% студентов считают, что в лекции необходимо давать понимание, как этот материал пригодится для будущей работы по профессии. При этом 38,5% опрошенных студентов полагают, что если лекция не отвечает их представлениям, то об этом нужно говорить преподавателю.

При ответе на открытый вопрос «Как преподаватель может создавать интерес к предмету?» студенты в своих ответах демонстрировали завышенные (нереалистические) ожидания от образовательной услуги и преподавателя как «исполнителя услуги». Так, например, были получены такие ответы: «Он должен сам испытывать интерес к своему предмету», «Быть харизматичным», «Вести учебные занятия с горящими глазами. Если преподавателю не нравится, что он делает, как это понравится нам?», «Он должен сам любить свой предмет и делать свое дело не из-за зарплаты, а из-за любви к делу», «Рассматривать жизненные примеры по теме, а также быть со студентами на одной волне».

Экспертность студентов также проявляется в их ожиданиях быстрой окупаемости знаний в виде простых практических навыков, пригодных на рынке труда. Среди ответов студентов были, например, такие: «Приведение примеров по теме и объяснение, как этот предмет можно применить в жизни», «Рассказать где это может применяться», «Объяснять все на практике, как нам предмет может понадобиться», «Рассказывать о том, как емугодились знания в собственной карьере, приводить много примеров, чтобы было понятно, как на практике применять полученные знания в дальнейшем».

Уверенность в собственном праве быть экспертом проявляется в том, что 82,5% студентов, считают, что можно судить об образовательном процессе, и более того, высказывать свое мнение преподавателю по этому вопросу (см.рис.4). У подавляющего большинства студентов нет осознания отсутствия у них экспертных знаний для оценки образовательных услуг. А их уверенность в праве быть экспертами связана с ролью потребителя услуг, который во всем разбирается и априори имеет право высказывать свое мнение.

Выступая в роли потребителей услуг, наделенных правом экспертизы, большинство опрошенных студентов (93%) считают, что могут и в праве не согласиться с оценкой преподавателя по учебному заданию.



Рисунок 4 Отношение студентов к возможности давать оценку образовательному процессу и высказывать свое мнение по этому поводу (в % от числа опрошенных)

При ответе на вопрос нужно ли учитывать мнение студента об оценке – 73% респондентов выбрали утвердительный ответ (см. рис. 5).

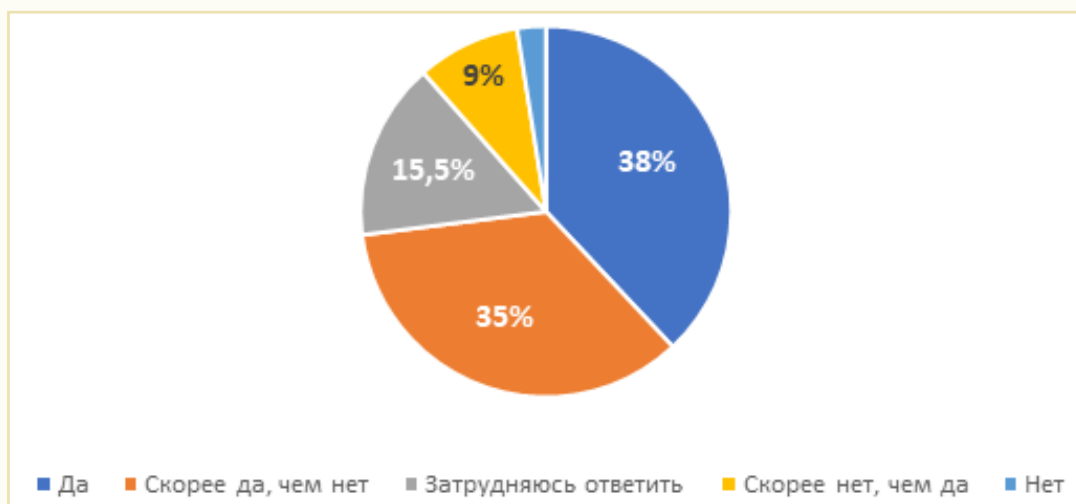


Рисунок 5 Представления студентов о необходимости учета их мнения при выставлении оценки (в % от числа опрошенных).

Оценивая качество образовательной услуги, студенты выражают мнение о негативных аспектах образовательного процесса по его форме и содержанию.

Таблица 5

Негативные стороны образовательной услуги по оценке студентов, (% от числа ответов)

Вариант ответа	% от числа ответов
Не понятно зачем изучать некоторые дисциплины	68,5
Требования преподавателей по заданиям не понятны	40,0
Мало практики, а много теории	38,5
Не понятно, как мне это все пригодится в жизни	35,5
Мало преподавателей-практиков и работодателей	32,0
Не актуальный материал для учебных занятий	22,0
Не достаточно компетентные преподаватели	21,0
Несовременные способы обучения	19,5

Экспертная оценка студентами качества образовательной услуги (см. табл. 5) свидетельствует об отсутствии у них адекватного представления о ее результатах. Во-первых, оценка образования

студентами сводится к получению практической пользы и практических навыков, применимых на рынке. Во-вторых, у студентов отсутствует экспертные знания, чтобы оценивать актуальность материала, необходимость отдельных дисциплин учебного плана, компетентность преподавателя. Однако, студенты не сомневаются в своей экспертизе и возможности свободно оценивать все этапы оказания услуги, а также оценивать получаемые знания как нужные или не нужные.

Результаты интервью с преподавателями показывают частичное согласие преподавателей с поведением студентов с признаками экспертности.

Итак, ответы преподавателей в большей мере сходятся в следующем:

1. Студенты могут публично выражать недовольство и критиковать лекционный материал: «нам это уже рассказывали», «мы это знаем», «ничего не понятно», «нет презентации» (3 из 8 преподавателей). Как указал один из опрошенных преподавателей, это вполне правомерное требование студентов и преподаватель должен прислушиваться к мнению студентов и уметь «справляться с ситуацией».

2. Студенты могут проявлять контроль над образовательным процессом (3 из 8 преподавателей). Вполне допустимыми являются, например, высказывания студентов: «А то, что вы рассказываете, как нам в жизни пригодится?». Преподаватель должен быть готов дать ответ на требования студентов и, по сути быть готовым представлять учебный материал в виде готовых практических инструментов или навыков.

3. Студентам допустимо опираться на собственный здравый смысл в желании интерпретировать по-своему учебный материал (2 из 8 преподавателей). Преподаватели допускают, что у студентов может быть свой личный опыт и «примеры с работы» позволяющие им это делать.

4. Студенты могут публично выражать недовольство и критично высказываться по форме изложения или способу ведения занятия (1 из 8 преподавателей).

Преподаватели объясняют такое поведение, следующим образом: «Если преподаватель на занятии дает студентам читать методичку, они могут публично выразить свое недовольство», «Студент может знать по теме больше, чем преподаватель, поэтому может об этом сказать», «Студенты могут сказать, что им не нравится, а преподаватель должен прислушаться».

5. Студенты могут вести контроль за выставлением оценки (балла), могут поправлять, подсказывать преподавателю, настаивать на своей правоте. Студент может выражать мнение, связанное с несогласием с оценкой (2 из 8 преподавателей).

Преподаватели объясняют это следующим образом: «А почему нет? У них должно же быть свое мнение!», «Преподаватель может сделать ошибку», «Студент может знать больше преподавателя в отдельных темах или иметь практический опыт».

По мнению преподавателей, экспертность студенты не должны проявлять в вопросах выбора содержания учебного материала (это прерогатива преподавателя), кроме того, преподаватель сам должен определять способ изложения материала (5 из 8 преподавателей).

Именно преподаватель определяет качество и полноту ответа студента. Студенту недопустимо поправлять преподавателя, подсказывать и настаивать на собственной правоте, оспаривать слова преподавателя, апеллируя к другим преподавателям (8 из 8 преподавателей).

Комфорт

Для оценки ожиданий со стороны студентов физических и психологических комфортных условий в процессе обучения был задан вопрос об чрезмерных требованиях преподавателей (см. табл. 6).

Таблица 6

Чрезмерные требования преподавателей по мнению студентов (% от числа ответов)

Вариант ответа	% от числа ответов
Отправлять в библиотеку	56,5
Задавать задания, которые требуют много времени на их выполнение	50,0
Требовать самостоятельно искать материал для подготовки учебного задания	41,5
Осваивать научную литературу	37,5
Требовать конспекты лекций	29,0
Обязательное посещение занятий	22,5

Очевидно, что присутствует нежелание со стороны студентов затрачивать большие усилия (с их точки зрения) на выполнение заданий. Студенты как потребители услуги оценивают свои затраты времени и усилий и стремятся к их минимизации, в связи с этим традиционные виды учебной активности, по сути оцениваются ими как излишние и чрезмерные.

При ответе на вопрос: «Сколько раз студент должен переделывать задание, которое преподаватель отправляет на доработку?» ответы респондентов распределились таким образом, что 54% – указали на то, что до 3-х раз, а 46% студентов выбрали вариант ответа – «сколько угодно раз». Таким образом, все-таки, значительная часть студентов самостоятельно устанавливает меру своего трудового усилия или вклада и стремится к комфортным условиям учебы.

Ожидания психологических комфортных условий, а также внимания и поддержки со стороны преподавателя проявляются при ответе на вопрос: «Как преподаватель может создать интерес к предмету?». Например, в таких ответах студентов на этот открытый вопрос: «Создавать благоприятную обстановку для студентов, объяснять материал не в строгом режиме и проявлять инициативу, чтобы заинтересовать студентов», «Больше интерактива и общения со студентами», «Хорошо относиться к студентам», «Игровые занятия со студентами и живое общение», «Примерами из жизни, взаимодействием со студентами», «Преподавать предмет не давя на студентов», «Быть на одной волне со студентами».

Студенты ожидают, что им как потребителям услуги со стороны преподавателя должны быть созданы особые условия, чтобы они чувствовали себя комфортно, а преподаватель должен удовлетворить потребности студентов в заботе и внимании.

Таблица 7

Распределение вариантов ответов на вопрос: «Что тебя больше всего напрягает в вузе?», (% от числа опрошенных)

Вариант ответа	% от числа ответов
Сильно устаю	43,0
Сложные задания, тратится много времени на подготовку	37,0
Трудно найти преподавателя, когда нужно	28,0
Аудитории некомфортные	27,5
Требования преподавателей к студентам завышенные	23,0
Преподаватели не дают выражать свое мнение	15,5

Результаты опроса позволяют установить, какие у студентов есть требования к комфорту, связанному с предоставлением услуги (см. табл. 7).

Для них оказывается важным, когда они не устают, не получают сложных заданий, не тратят много времени на подготовку заданий, а преподаватель с заботой и вниманием находится в их распоряжении и быстром доступе.

В отношении комфорта из интервью с преподавателями можно сделать следующие выводы относительно их согласия на такое поведение студентов:

1. Критика со стороны студентов способа ведения занятия. Преподаватели допускают, что студенту должно быть интересно на занятии, студент не должен тяжело осваивать предмет.
2. Студенты могут демонстрировать недолгую концентрацию на занятиях (4 из 8 преподавателей). Не слушают выступающих на занятии и преподавателя. Объяснения связаны с тем, что «студенты стали другими. Это другое поколение и надо работать с тем, что есть».
3. Студенты не ведут конспект лекций, потому что «это их право, может им так удобнее» (5 из 8 преподавателей). Несвоевременно сдают выполненные задания (6 из 8 преподавателей).
4. Студенты могут нарушать правила дисциплины и этические нормы поведения, потому что у них могут быть причины на это: «Опоздал – есть обстоятельства», «В капюшоне стоит у доски – есть причина, кроме не уважения», «Не здороваются первыми с преподавателем – не увидели, отвлеклись», «Не стесняются в проявлении своих эмоций – мало ли что случилось у студента» (3 из 8 преподавателей).

Несмотря на то, что преподаватели допускают некоторые моменты, связанные с требованием комфорта студентами они склонны не допускать:

1. Многочисленные пересдачи заданий и снижение требований к сложности заданий по дисциплинам (7 из 8 преподавателей).

2. Минимизацию трудовых усилий при выполнении заданий студентами (6 из 8 преподавателей).
3. Ожидания студентов на психологический комфорт и особые условия, связанные с вниманием и поддержкой со стороны преподавателей (7 из 8 преподавателей).

Пассивность

Пассивная позиция студентов как потребителей услуги выражается в ожидании «рекламы» образовательных услуг (курса) как средства их мотивации на учебу. Так, например, при ответе на открытый вопрос о том, как преподаватель может создавать интерес к своему предмету, студенты отвечали: «Показать актуальность этого предмета», «Объяснять его полезность для студента», «Любить свой предмет и заинтересовывать студентов», «Показывать интересную презентацию», «Использовать интересные факты о предмете, во время лекций вставлять интересные видеоролики, интерактивы». «Ощущение того, что преподаватель сам заинтересован в своем предмете – главный стимул посещать его занятия».

Таким образом, ожидания студентов связаны с тем, что кто-то из внешней среды должен вдохновить и вовлечь их в обучение, показать и доказать полезность обучения, а также непрерывно «развлекать» удерживая их внимание.

При этом у самих студентов нет понимания роли собственного трудового вклада, настроенность на «обслуживание» преподавателями и другими сотрудниками.

Таблица 8

Распределение вариантов ответов на вопрос: «Какие виды посторонних занятий со стороны студента ты считаешь допустимыми (так можно) во время занятия?», (% от числа ответов)

Вариант ответа	% от числа ответов
Сидеть тихо, думать о своих делах	90,5
Делать задания по другим предметам	66,0
Тихо лежать на парте	63,0

Согласно данным из таблицы 8 – студенты демонстрируют пассивную позицию потребителя услуги, связанную с отсутствием у них собственной внутренней мотивации к обучению. Ответы студентов позволяют также выявить позицию статусного доминирования, связанную с тем, что именно преподаватель находится в позиции «обслуживания клиента», а студент пассивно потребляет, сам определяя меру своего трудового участия.

Если внешние стимулы, связанные с привлечением его внимания не достаточны, то студенты чувствуют разочарование, так как вся ответственность за образовательный процесс лежит на другом субъекте – преподавателе.

При ответе на вопрос: «Нужно ли посещать занятия преподавателя, который не сумел создать интерес к своему предмету?» – 83,5% студентов указали вариант ответа «да, если предмет важен». Однако, такой вариант ответа определяется скорее внешней необходимостью, так как в ответах были указания на то, что: «Это зависит от условий преподавателя к зачету/экзамену», «Нужно посещать, однако мотивация идти на его предмет будет отсутствовать и учеба будет в тягость». Такие ответы демонстрируют нежелание студентов брать ответственность за результаты обучения на себя и перекладывание ее на преподавателя.

На пассивность (отсутствие активной роли, ответственности) указывают ответы на вопрос о том, что студентов более всего «напрягает» в вузе: «Сложные задания, тратится много времени на их подготовку» – 37%, «Требования преподавателей к студентам завышенные» – 23%, «Не интересно на занятиях, не знаю для чего учусь» – 21%, «Университет не способствует поиску работы» – 19,5%

В связи с этим, интересным представляется тот факт, что большинство студентов все-таки считают, что успешность обучения зависит от них самих (см. рис. 6).

Несмотря на указание того, что студенты понимают, что ответственность за обучение лежит на них самих, со стороны вуза и преподавателя, по их мнению, должны создаваться условия, чтобы они как потребители услуги могли комфортно ею воспользоваться, а именно: должна быть стимулирована их мотивация к обучению, внимание студента должно удерживаться рассказами из личной жизни и примерами, а также харизмой и личной заинтересованностью преподавателя в предмете, раздражающие стимулы должны быть разнообразными и соответствовать их

потребностям потребления информации (веселые шутки, рассказы, интерактивы, видеоконтент), задания должны быть не сложными и не трудозатратными для исполнения. При этом сами студенты допускают в своем поведении пассивную позицию с фактическим перекалываем ответ-ственности за образовательный процесс на преподавателя.



Рисунок 6 Распределение вариантов ответов на вопрос: «От кого больше зависит успешность твоего обучения в вузе?» (в % от числа опрошенных)

В интервью все преподаватели допускали следующее поведение студентов, демонстрирующее проявления пассивности:

1. Студенты запрашивают «рекламу» образовательных услуг (дисциплины) как средство мотивации их на учебу (2 из 8 преподавателей). Объяснения преподавателей определяются следующим: «Да, преподаватель должен заинтересовать, студентам должно быть понятно, зачем им это нужно», «Реклама образовательных услуг должна быть в том или ином виде», «Преподаватель должен быть готов отвечать на вопросы, зачем студенту нужен этот предмет».

2. Преподаватели согласны с критикой со стороны студентов формы организации занятия, потому что преподаватель должен «завлечь» студентов, если на занятии студентам скучно, значит это ответственность преподавателя (3 из 8 преподавателей). Эти представления преподавателей связаны с тем, что нужны такие формы подачи информации, которые будут облегчать понимание материала, делать его не сложным и доступным (например, визуальные картинки или видео).

3. Допустимы посторонние занятия студентов в аудитории, если это в целом не мешает дисциплине (Например, «вязание на паре – если разрешено преподавателем»). На это указал 1 из 8 опрошенных преподавателей.

4. Согласие с нежеланием студента затрачивать большие усилия (с его точки зрения) на выполнение задания (3 из 8 преподавателей). В качестве аргументов такой позиции звучало, что: «Балльная рейтинговая система позволяет студенту распределять свое время самостоятельно. На разные задания – разное количество времени. Студенты сами решают».

В тоже время большая часть преподавателей все-таки не готова поддерживать поведение студентов, связанное с проявлением пассивности.

Это, в частности, проявляется в том, что преподаватели не согласны:

1. С приоритетом комфортных условий учебы над добросовестностью выполнения заданий. Нежеланием студентов разбираться самостоятельно в заданиях и учебном материале – «не понятно задание», «не понял, что делать» (7 из 8 преподавателей).

2. С ожиданием от студентов удобных условий для выполнения задания (будет не сложно, быстро, без дополнительных усилий) – 8 из 8 преподавателей.

3. Все преподаватели, участвующие в интервью, указали на то, что не считают нормой незрелое поведение студентов, допускающее гневные, капризные, раздражительные, требовательные, обвиняющие интонации. Полностью не согласны преподаватели с настроенностью студентов на «обслуживание», без понимания роли собственного трудового вклада. Они не считают нормой нежелание студентов брать ответственность за результаты обучения на себя и перекалывать ее на преподавателя. По мнению всех преподавателей не является нормой также поведение студентов, выражающееся в сознательной «отчужденности» от преподавателя, эмоциональной не вовлеченностью при контакте.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Исходя из выводов проведенного на основе принятой нами модели объекта эмпирического исследования, можно заключить, что его результаты в целом коррелируют с результатами других российских и зарубежных исследований, в которых изучаются практики современного высшего образования в нашей стране и за рубежом, а также дополняют их по некоторым параметрам.

Это в основном аналогичные нашему исследованию в виде официальных опросов студентов о преподавании и преподавателях, а также изучение требований самих преподавателей, дающие нам возможность находить сопоставимые с нашими результатами материалы практически по всем элементам нашей базовой модели.

Рассмотрим некоторые из них для сравнения с нашими выводами.

1. Статусное доминирование у студентов проявляется прежде всего в отношении к преподавателям в прямой коммуникации и ожидании от них определенного поведения.

По результатам проведенного нами опроса студентов, статусное доминирование присутствует у них в достаточно выраженной степени, проявляясь в самостоятельном принятии решений, которые традиционно считались прерогативой преподавателя или контролировались им. Полученные нами данные согласуются с признаками, на которые обращает внимание В. Радаев: давление по поводу оценки, контроль преподавателя, в чем, с его точки зрения, заключается снижение авторитета преподавателя [7].

Интересный подход к пониманию превращения студента в потребителя услуги демонстрируют J. A. Singleton-Jackson, D. L. Jackson и J. Reinhardt, обсуждая новый феномен студенческих прав, возникший именно из этого потребительского опыта [12]. По нашему мнению, права осознает и предъявляет тот, кто находится в процессе повышения своего статуса и сопротивляется его принижению, стремясь сделать его равным или более высоким по отношению к другим статусам. Современные студенты борются за свой статус защищая права и выдвигая требования.

Так, T. L. Tsang отмечает, что «жалобы студентов... выросли на 37 % за два года с 2008 по 2010 год», что сигнализирует о том, что студенты не только ожидают большего в плане обслуживания, они также стали более громко заявлять о своих требованиях и ожиданиях [2, с.1]. J. A. Singleton-Jackson, D. L. Jackson и J. Reinhardt считают, что существует вполне реальная тенденция, когда студенты ведут себя как клиенты и пытаются взять под контроль собственный учебный процесс, тем самым заявляя свой высокий статус как потребителей [12]. Что именно в учебном процессе может контролироваться студентами исходя из представления о своем статусе и что больше всего поддерживает этот статус? По нашему мнению, это статус преподавателя, который институционально проявляется в прямом взаимодействии в рамках образовательного процесса.

В нашем исследовании мы старались не задавать прямые вопросы о конкретном поведении преподавателей, которые кажутся студентам неправильным или недопустимым с позиций собственной статусной идентичности, но есть работы, в которых это присутствует. Например, T. Heffernan, L. Bosetti провели опрос по поводу того, что воспринимается студентами и преподавателями как невежливость (incivility) в их отношениях. Можно не совсем точно воспроизвести конкретные интерпретации, но по ответам видно, что для студентов невежливость со стороны преподавателей выглядит как посягательство на их статус потребителя и невыполненные требования как в плане образовательной деятельности: несправедливые оценки, отмена занятий, изменения расписания и учебных программ, так и ожидаемого поведения: не отвечают на письма и звонки, позволяют грубые комментарии и жесты по поводу классных заданий, закатывание глаз, игнор, негативная реакция на телефон (просьба выйти из аудитории), отказ отвечать на вопрос. Авторы приводят и обобщающие суждения о преподавателях: их демонстрация прав, высокомерие, невнимание, общее превосходство, не хотят помогать студентам, бесчувственность [19], которые мы можем расценить как недопустимость проявления более высокого статуса и недостатки личности.

Комментируя опросы студентов о преподавателях Т.Ю. Полякова пишет, что студентов больше чем в три раза интересуют личностные, а не профессиональные качества преподавателей. Это в основном потребность в индивидуальном подходе, в активной помощи и моральной поддержке в учебе и в жизни, это доброжелательность, равнодушие, любовь к студентам, к профессии, к преподаванию, общение в неформальной обстановке и пр. [20]. Н. А. Hornstein, одобряя оценку преподавателей студентами и считая её предвзятой, соглашается, что положительно коррелирует с рейтингами преподавателей такие факторы как компетентность учителя, коммуникативные навыки, отношение, привлекательность и правильное использование юмора

[21]. T. Hudgins, D. Layne, C.E. Kusch, K. Lounsbury отмечают: «Студентам нужны преподаватели, которые проявляют сострадание, но вместо этого видят отношение превосходства» [22, с. 465-466]. Студенты считают, что главное – доступность и внимание профессоров, которые «работают на нас» [12].

Для преподавателей невежливость студентов проявляется во многом в том же самом: некорректно написанных сообщениях, отсутствии ответов на письма, недоверие к оценкам (не берут на себя ответственность за оценки), не вовлеченность (не слушают, не выполняют свою часть работы, сдают задания после установленного срока, пользуются телефоном на занятиях, позволяют грубые комментарии и жесты по поводу заданий, закатывание глаз, хлопанье дверью, угрозы) [19].

Хотя наши преподаватели в большинстве своем достаточно лояльно относятся к желаниям студентов получить быстрый отклик, к опозданиям, самовольному выходу из аудитории, обращению с места без поднятой руки, но не согласны с контролем за выставлением оценок, временем и форматом коммуникации и переходом на личный уровень общения, не склонны допускать посторонних дел во время занятий.

Здесь явно видны совпадения с данными нашего интервью о нормальном/ненормальном поведении студентов и это связано напрямую со статусными отношениями (В. Радаев правильно видит в этом явлении возникновение горизонтальных отношений студент-преподаватель или даже перераспределение власти [7]).

Таким образом, студенты дают оценку поведения и личности преподавателя, которая поддается наблюдению и не требует больших знаний – это калька с поведения поставщика услуг, но поскольку студенты желают контролировать весь процесс образования, то они хотят согласно своему статусу потребителя, вмешиваться и оценивать и само обучение, его цели и результаты, его содержание и организацию.

2. Экспертность студентов, как показал наш опрос, проявляется в предварительном знании о том, что они хотят иметь после окончания вуза как результат полученного образования: хорошее место работы и высокую зарплату, и в знании о том, как надо учить и учиться и как себя вести. Студенты имеют экспертное мнение о том какой должна быть лекция, вклад преподавателя, знают, что некоторые дисциплины нужны, а другие-нет, могут не соглашаться с оценкой, хотят получать «быстрые» навыки, востребованные на рынке труда

Мы считаем, что экспертность студентов в первую очередь, выглядит как понимание ими смысла получения высшего образования. По мнению R. Raaper неолиберальное влияние на понимание студентами высшего образования и формирует способы, которыми они не только рассуждают о ценности образования, но и оценивают его, в основном с экономических позиций: образование нужно прежде всего для обеспечения занятости [23], что согласуется с нашими результатами опроса, где студенты связывают результаты своего обучения с конкурентоспособностью на рынке труда и возможностью найти престижную работу. Для студентов обучение в университете должно быть окупаемой инвестиций в трудоустройство и будущее материальное благополучие, что подразумевает эквивалентный обмен денежных ресурсов, времени на диплом и инструментальные навыки.

Удивляет уверенность, с которой студенты формулируют ожидаемые результаты (хорошая работа и зарплата), и способы их достижения («стремление «приобрести» легкоусвояемые знания, которые в будущем могут быть конвертированы в простые функциональные навыки для выполнения профессиональных задач [6]). Е. Батаева фиксирует разное отношение студентов к получаемым знаниям и разделение их вследствие этого на знания полезные и бесполезные. Полезные – это технические и инструментальные (практические), бесполезные – гуманитарные, теоретические, которые невозможно сразу продать [6]. В нашем исследовании прослеживается такой же студенческий запрос на полезные, инструментальные, практические знания, быстро продаваемые «скилы».

T.L. Tsang также пишет о том, модель студента-потребителя укрепляет представление о том, что студенты приобрели право на университетское образование, и фокусирует внимание на инструментальных результатах, а не на процессе интеллектуального развития и поддерживает точку зрения, что сегодняшние студенты придают большое значение специальностям, которые напрямую связаны с прибыльными профессиональными путями, такими как юриспруденция или медицина [2].

Кроме цели и результата своего образования студенты «знают» чем нужно заниматься профессорам, какой график им нужен и в любом случае, если они клиенты, то «передовую линию представителей службы поддержки клиентов составляют профессора». Они ожидают хороших оценок, выполняя минимальную работу, успеваемость не важна, нужна сдача экзамена, что и должны обеспечить профессора [12].

Нами замечено, что в реальном мнении студентов о своем статусе и праве оценивать образовательный процесс чаще всего одновременно проявляются статусное доминирование и экспертность, т. к. здесь есть взаимозависимость: высокий статус контролирует (проявляет экспертность), а эксперт автоматически приобретает статус, что характерно именно для потребителя услуги.

Поэтому, принятая в западных и некоторых российских университетах практика (право) оценивания студентами преподавателей официально закрепляет позиции статусного доминирования и экспертности студентов, обнаруженные в нашем исследовании.

Результаты интервью с преподавателями показывают частичное согласие с выступлением студентов в роли экспертов. Примерно треть всех опрошенных допускают, то студенты могут публично выражать недовольство и критиковать лекционный материал, форму проведения занятий, выражать сомнения в нужности материалов курса в целом, иметь свое мнение по этим вопросам, а преподаватель должен давать то, что пригодится на «практике». Четверть преподавателей позволяют студентам спорить по поводу своих оценок. Хотя студенты не сомневаются в своем праве быть экспертом, думая, что они обладают всеми знаниями для этого, преподаватели в целом сопротивляются экспертности студентов: по результатам нашего исследования большинство преподаватели не допускают оценивания студентами содержания курсов и способов их прочтения, все преподаватели против некорректного поведения при оценивании их знаний.

В статьях по этой тематике авторы, которые в основном являются преподавателями, также выражают несогласие как со статусным доминированием, так и экспертностью студентов, аргументированно излагая свою позицию. В первую очередь, это аргумент о том, что студенты не могут быть экспертами в недоступной им области. Так, K. Lesnik-Oberstein считает, что желания студентов в отношении содержания и формы университетского образования, не обоснованы, т. к. «они не могут знать, чего хотят, поскольку, еще никогда этого не знали», поэтому они не могут судить о качестве преподавания. Университет предоставляет то, что они еще не хотят т. к. не знают [17].

С такой позицией согласны и российские авторы, утверждая, что студент в момент обучения еще не может предъявить квалифицированный запрос, т. к. не обладает экспертным опытом профессионала [13].

A. Calma и C. Dickson-Deane замечают, что студенты осуществляют оценку (экспертизу) образовательной деятельности, имея в виду только короткий временной период, тогда как результаты образовательной деятельности проявляются в течении всей жизни и связаны они со спектром возможностей, которые дает образовательный опыт как в личном, так и в профессиональном плане [3].

Встречаются и довольно острые высказывания: «Выходит, теперь главные эксперты в образовании – абитуриенты и студенты младших курсов. Сегодня интересы личности незрелой молодежи все больше влияют на создание образа университетов, а не университеты создают среду, в которой молодые люди могут приобрести человеческий образ» [15, с. 31]. Студентов называют поколением созданных обществом псевдоэкспертов, которые, ... привносят в университет такое отношение к праву выбирать и контролировать [12].

Ряд авторов прямо указывают, что преподаватели не рассматривают образование как товар или услугу, которую они продают, а хотят «обучать ученых, а не покупателей», а если студенты хотят мгновенной отдачи, то преподаватели хотят видеть устойчивые усилия и прогресс с течением времени, что свидетельствует об истинном обучении или достижениях, тогда возникает конфликт [12]. Преподаватель не хочет быть поставщиком услуг, а хочет оставаться ответственным за воспитание и формирование подрастающего поколения. «Преподаватели, со своей стороны, никак не хотят мириться с ролью служащих, а если соглашаются с ней, то теряют интерес к работе и депрофессионализируются» [18, с. 85], T. Hudgins, D. Layne, C. E. Kusch, K. Lounsbury полагают, что «преподавателям нужны студенты, которые обладают уважительным отношением, но считают их обладателями привилегий, которые дают им лицензию на действия» [22].

В целом очевидно, что многие преподаватели считают, что высшее образование отличается от всех других социальных институтов и имеет свою статусно-нормативную специфику.

Удивительно, что часть авторов, будучи преподавателями, поддерживают повышение требований к коллегам в контексте оказания ими образовательной услуги. Так, D. Page полагает, что преподаватель, принимающий условия сложившейся ситуации в высшем образовании, должен создавать новую стратегию для привлечения студентов, первым найти новые технологии, которые можно будет интегрировать в преподавание [5], I. Snijdersa, L. Wijniab, R. M. J. P. Rikersa, S. M. M. Loyensa призывают учитывать мнение студентов о преподавателях, налаживать с ними связь и проявлять о них заботу [24]. M. Nussbaum, C. Barahona и F. Rodriguez призывают преподавателей бороться с проблемами, искать эвристические методы преподавания, быть настойчи-

выми, не бояться вызовов и считают, что для достижения эффективной вовлеченности учащихся цель должна быть достижимой, интересной и доступной (т. е. находиться в зоне их ближайшего развития), а средства, используемые для выполнения задачи, должны быть привлекательными и ощущаться скорее как награда, чем как задание [25; 26].

J. Dempere, K. Modugu, A. L. Hesham и K. Ramasamy считают, что в условиях быстрого развития ИИ он должен внедряться в образовательном секторе и не смотря на не изученные ещё вызовы-риски, преподавателям уже рекомендуется активно обучаться и использовать чат-боты с искусственным интеллектом, такие как ChatGPT, в качестве «мощного инструмента обучения, исследований и обслуживания» и создания инновационных педагогических решений. Одновременно автор утверждает о необходимости внедрения ИИ в современном академическом мире, который должен быстро меняться, чтобы выжить, т.к. в мире, управляемом ИИ, традиционное обучение скоро устареет: есть вероятность отмена опыта преподавания, основанного на человеческом подходе, замена его недорогим взаимодействием на основе чат-ботов, а также значительное улучшение преподавательской и исследовательской деятельности [27].

D. Xinjie, Yu. Zhonggen, изучив мнение китайских студентов, разработали, с точки зрения гедонистической мотивации, модель внедрения системы TikTok в университетское обучение и прогнозируют привлечение для этого других социальных сетей таких как Facebook и Twitter [28].

Среди авторов некоторые не видят угрозы в конформизме или окончательном изменении преподавателями норм образовательной деятельности, называя это вызовами и предлагая преподавателям подчиниться и справиться с ними, считая это саморазвитием и повышением квалификации, сводят реальную проблему качества образования к индивидуальному выбору и отношению преподавателей, делая их ответственными за все.

Иногда ответственность перекладывается на университет. Так, по результатам опроса преподавателей делается вывод, что только половина преподавателей НГТУ удовлетворены своим положением на работе. Ответственность на улучшение ситуации связывают с применением по отношению к преподавателям дополнительных психологических методик и успешной стратегией управления вузом [29].

3. Комфорт в образовании рассматривается нами в широком смысле как учебный, бытовой и психологический – это следует из ответов студентов в нашем исследовании, которые ответили, что для них считается важным: удобные аудитории, когда они не устают, не получают сложных заданий, не тратят много времени на подготовку заданий, а преподаватель всегда готов помочь, находясь в быстром доступе. Студенты, как потребители университетских услуг, хотят, чтобы образование предлагалось в удобной для обслуживания манере, где они определяют, что хотят, основываясь на таких предложениях, как выбор курсов, оценка преподавателей, а также доступные удобства и возможности, «Будь то кампус, напоминающий курорт, или завышенные статистические данные о показателях трудоустройства» [13, с. 2].

«Комплексное предложение» от университета по мнению студентов – это не только стоимость образования, стоимость книг и обучения, но и парковка, эстетика кампуса, а также варианты согласованности как следует выставлять оценки, что должны делать преподаватели, часы работы административных офисов, что должно происходить во время занятий, как следует тратить свои деньги и когда должны проходить экзамены [15].

Однако, есть и понимание, что учебный процесс не всегда связан с удовольствием как услуга [15]. Хотя половина и больше преподавателей нашего вуза и мирятся с невниманием и не сосредоточенностью студентов на занятиях, с тем, что они не конспектируют учебный материал, несвоевременно сдают задания, но многочисленные пересдачи, недобросовестно выполненные задания, желание особых условий и повышенного внимания преподавателей как желание большего комфорта преподаватели не хотели бы допускать. «Хорошему обучению лучше всего способствует поддержание академических стандартов – даже когда уровень комфорта учащихся и преподавателей несколько снижается» [13, с. 111].

4. Пассивность

Желание комфорта и пассивность также тесно коррелируют в нашем исследовании. Ответы студентов показывают, что они ожидают комфортных условий обучения, которые должны обеспечивать, прежде всего, преподаватели: создавать мотивацию, удерживать внимание студентов разными способами (яркие примеры, шутки, личное обаяние и т.п.) чтобы не было скучно и трудно учиться. В этом можно увидеть причину собственной пассивности студентов.

Другие исследования также подтверждают наши результаты: среди профессиональных компетенций преподавателя технического вуза наиболее значимой для студентов является его способность чтения лекций, с одной стороны, так, чтобы студентам было интересно, а с другой стороны, лекция должна быть в форме, обеспечивающей легкое понимания учебного материала [18].

Однако существует также точка зрения, что студенты обычно оценивают своих профессоров по вопросам, не имеющим отношения к преподавательской компетентности, а скорее по их восприятию и чувствам [13]. Личность преподавателя оценивается со всех сторон, вплоть до физической привлекательности, пола и возраста, но главное здесь согласие на возможности минимизации трудового участия, самостоятельной работы и ответственности в образовательном процессе. Если преподаватель подстраивается, то выбирают те курсы, которые имеют «кликабельные» названия, менее трудоемки, имеют менее строгие требования, простые задания, больше шансов получить высокую оценку и рекламу его практической ценности. Дополняют эти требования студентов-клиентов присутствие преподавателя-«развлекателя».

В нашем интервью примерно до трети преподавателей одобряют «рекламу» своих курсов и облегчение усвоения материала, считают себя ответственными за «скучное» и «сложное» (по мнению студентов) занятие, разрешают не выполнять некоторые задания.

Но считается ненормальным нежелание студентов самостоятельно работать, вносить достаточный трудовой вклад, отсутствие их ответственности за свою работу, проявление незрелого поведения, излишняя требовательность и капризность.

В. Радаев приводит наблюдаемые факты (обнаруженные во всех разделах нашего исследования), характеризующие современных студентов в процессе обучения, указывающие на их пассивность и ожидание комфортных условий: низкая мотивация к учебе, потребительское отношение, ожидание впечатлений, нежелание читать, отказ от накопления культурного багажа, снижение его объема, изменение требования к подаче материала – коротко, просто, ярко, динамично, плохая концентрация, эмоциональная чувствительность [7].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволяет проинтерпретировать его результаты с точки зрения институциональных моделей, принятых в качестве его концептуальной основы. Мы сделали акцент на двух основных элементах этой модели: статусно-ролевое взаимодействие основных институциональных статусов и регулирующие его нормы, существующие в сознании (как отношение и пр.) и проявляющиеся в наблюдаемом поведении.

Статусное доминирование в институте образования принадлежит преподавателю (учителю), а в экономическом – заказчику и потребителю услуги. По результатам опроса студентов большинство ответивших склоняются к признанию доминирующей роли статуса студента как потребителя образовательной услуги. Это может быть понято как норма для студентов. Преподаватели в большинстве своем не согласны с тем, что такое доминирующее поведение может считаться нормальным, но некоторые преподаватели оправдывают его и считают новой нормой.

Статусное доминирование у студентов обычно сочетается с экспертностью. По данным исследования студенты в большинстве случаев присваивают себе роль эксперта в процессе обучения, забирая у преподавателя традиционные нормы контроля за процессом и результатом образования, ощущая себя исключительно потребителем платной услуги. Студентами берутся под контроль даже те фрагменты образовательной деятельности, которые не относятся к сфере их компетентности из-за принятия роли потребителя без понимания особенностей образовательной услуги. Преподаватели частично признают такое поведение, но в целом менее лояльны к нему и не считают его нормой.

Ожидание комфорта в образовательном процессе у студентов, как условие оказания услуги, полностью берется из консьюмеристской модели и превышают требования к разумному комфорту в традиционной образовательной модели. Преподаватели, не имевшие в большинстве своем такого опыта будучи студентами, не воспринимают некоторые требования как норму (даже новую).

Также преподавателями отвергается студенческая пассивность, присутствующая в поведении учащейся молодежи как частичное снятие собственной ответственности во многих позициях, где она требуется, ввиду особого участия потребителя в получении образовательной (нематериальной) услуги.

Нами отмечается парадоксальное несовпадение экспертности студентов и не понимания ими меры собственной активности и ответственности. По результатам нашего исследования мы обнаружили, что ожидание комфорта и пассивность в поведении студентов странным образом противоречат их активности в плане статусного доминирования и экспертности. Поэтому для первого случая авторы (преподаватели) призывают их быть активными участниками образовательного процесса, а во втором – сетуют на излишнюю активность. Эти две стороны именно потребитель-

ской идентичности, усвоенные современными студентами, противоречат институциональным нормам любого, в том числе высшего образования.

Таким образом, исследование показало, что студенты НГТУ в большинстве своем принимают статус и роль потребителя услуги в экономическом смысле, а из преподавателей фактически принимает их только третья часть. Это позволяет думать о проявлении процесса перерождения института высшего образования. В его рамках у студентов и преподавателей одновременно в поведении действуют различные институциональные модели: консьюмеристская (экономическая) у студентов, а у преподавателей в целом традиционная с элементами экономической. Не все нормы, которыми готовы руководствоваться студенты в образовательном процессе, разделяются преподавателями, что может быть причиной сложностей во взаимодействии в учебном процессе. Нами наблюдается также странная непоследовательность в поведении преподавателей, которые несмотря на то, что во многих областях поддерживают и воспроизводят нормы института образования, одновременно допускают и оправдывают у студентов элементы поведения, связанные с экономической моделью «студент-потребитель услуг».

Замечено также, что общие представления о нормах в высшем образовании в большей степени совпадают у студенческой молодежи, и в меньшей – у разных преподавателей, работающих с этими студентами.

Итак, проведенное нами исследование подтвердило, что институциональные трансформации высшего образования в русле общемировых процессов, происходят и в Российской Федерации, но касаются в большей степени студенческой молодежи, усваивающей консьюмеристские установки по отношению к получению образовательных услуг, тогда как большая часть преподавателей в целом сохраняет институциональные нормы и ценности традиционного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Инчхонская декларация. Образование-2030: обеспечение всеобщего инклюзивного и справедливого качественного образования и обучения на протяжении всей жизни. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_rus (дата обращения: 11.06.2024).
2. Tsang T. L. Book Review: Consuming Higher Education: Why Learning Can't Be Bought by Joanna Williams // *InterActions: UCLA Journal of Education and Information Studies*. 2014. Vol. 10, iss. 2. DOI: 10.5070/D4102022935
3. Calma A., Dickson-Deane C. The student as customer and quality in higher education // *International Journal of Educational Management*. 2020. Vol. 34, Iss. 8. URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/IJEM-03-2019-0093/full/html> (дата обращения: 27.02.2024).
4. Liu Sh. Can ranking contribute to the quality assurance of higher education? An examination of the Chinese Disciplinary Ranking // *Cambridge Journal of Education*. 2021. Vol. 51, Iss. 2. P. 263–281. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0305764X.2020.1829548> (дата обращения: 28.02.2024).
5. Page D. The academic as consumed and consumer // *Journal of Education Policy*. 2020. Vol. 35, Iss. 5. P. 585–601. DOI: 10.1080/02680939.2019.1598585
6. Bataeva E. Consumerism in students' practices in higher education // *Humanities journal*. 2019. № 4. P. 17–25.
7. Радаев В. Преподавание в кризисе. М.: Высшая школа экономики, 2022. 220 с. DOI: 10.17323/978-5-7598-2585-2.
8. Пять моих главных вызовов в преподавании. Круглый стол. Москва, НИУ ВШЭ, 8 сентября 2017 г. / В. В. Радаев, С. А. Медведев, Е. В. Талалакина, А. В. Дементьев // *Вопросы образования*. 2018. № 1. С. 200–232. DOI: 10.17323/1814-9545-2018-1-200-233.
9. Лызь Н. А., Голубева Е. В., Истратова О. Н. Образовательный опыт студентов: концептуализация и разработка инструмента оценки качества образования // *Вопросы образования*. 2022. № 3. С. 67–98. DOI: 10.17323/1814-9545-2022-3-67-98.
10. Гребнев Л. С. Обучение: что оценивать студенту? // *Высшее образование в России*. 2022. Т. 31, № 2. С. 68–81. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-2-68-81.
11. Абрамова М. О., Филькина А. В. Оценка студентами преподавания в университетах: больше вреда или пользы? // *Высшее образование в России*. 2023. Т. 32, № 8-9. С. 130–146. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-8-9-130-146.
12. Singleton-Jackson J. A., Jackson D. L., Reinhardt J. Students as Consumers of Knowledge: Are They Buying What We're Selling? // *Innovative Higher Education*. 2010. Vol. 35, Iss. 5. P. 343–358. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10755-010-9151-y> (дата обращения: 28.02.2024).
13. Consumerism and Higher Education: Pressures and Faculty Conformity / A. Armstrong, M. Smith, J. Thomas, A. Johnson // *The William & Mary Educational Review*. 2015. Vol. 3, iss. 2. Art. 10. URL: <https://scholarworks.wm.edu/wmer/vol3/iss2/10> (access date: 27.02.2024).
14. Pell D., Amigud A. The Higher Education Dilemma: The Views of Faculty on Integrity, Organizational Culture, and Duty of Fidelity // *Journal of Academic Ethics*. 2023. Vol. 21, iss. 1. P. 155–175. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10805-022-09445-5> (access date: 28.02.2024).

15. Лёвкин В.Е., Лёвкина А.О., Доценко Е.Л., Волосникова Л.М. Смысл образования: развитие или оказание услуг? // Образование и наука. 2020. Т. 22, №4, С. 9–42. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-4-9-42.
16. Patfield S., Gore J., Fray L. Stratification and the illusion of equitable choice in accessing higher education // *International Studies in Sociology of Education*. 2023. Vol. 32, iss. 3. P. 780–798. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09620214.2021.1912633> (access date: 28.02.2024).
17. Lesnik-Oberstein K. The Student as Consumer: The hidden dangers : report. 2017. URL: <https://www.civitas.org.uk/content/files/thestudentasconsumer.pdf> (access date: 27.02.2024).
18. Игнатова Н. В., Никитин А. П. Образование как предмет потребления // Идеи и идеалы. 2014. Т. 2, № 1 (19). С. 81–88.
19. Heffernan T., Bosetti L. Incivility: the new type of bullying in higher education // *Cambridge Journal of Education*. 2021. Vol. 51, Iss. 5. P. 641–652. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0305764X.2021.1897524> (access date: 28.02.2024).
20. Полякова Т. Ю. Преподаватель технического вуза: что ценят студенты? // Высшее образование в России. 2023. Т. 32, № 11. С. 60–76. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-11-60-76.
21. Hornstein H. A. Student evaluations of teaching are an inadequate assessment tool for evaluating faculty performance // *Cogent Education*. 2017. Vol. 4, iss. 1. Art. 1304016. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/2331186X.2017.1304016> (access date: 28.02.2024).
22. Disruptive Academic Behaviors: The Dance Between Emotional Intelligence and Academic Incivility / T. Hudgins, D. Layne, C. E. Kusch, K. Lounsbury // *Journal of Academic Ethics*. 2023. Vol. 21, iss. 3. P. 449–469. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10805-022-09454-4> (access date: 28.02.2024).
23. Raaper R. Students as consumers? A counter perspective from student assessment as a disciplinary technology // *Teaching in Higher Education*. 2019. Vol. 24, iss. 1. P. 1–16. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13562517.2018.1456421> (access date: 27.02.2024).
24. Building bridges in higher education: Student-faculty relationship quality, student engagement, and student loyalty Ingrid / I. Snijdersa, L. Wijniab, R. M. J. P. Rikersa, S. M. M. Loyensa // *International Journal of Educational Research*. 2020. Vol. 100. Art. 101538. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0883035519319068?via%3Dihub> (access date: 28.02.2024).
25. Taking critical thinking, creativity and grit online / M. Nussbaum, C. Barahona, F. Rodriguez [et al.] // *Education Technology Research and Development*. 2021. Vol. 69, iss. 1. P. 201–206. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11423-020-09867-1> (access date: 28.02.2024).
26. Shifting from face-to-face to online teaching during COVID-19: The role of university faculty achievement goals for attitudes towards this sudden change, and their relevance for burnout/engagement and student evaluations of teaching quality / M. Daumiller, R. Rinas, J. Hein [et al.] // *Computers in Human Behavior*. 2021. Vol. 118. Art. 10667. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563220304246> (access date: 28.02.2024).
27. The impact of ChatGPT on higher education / J. Dempere, K. Modugu, A. Hesham L. K. Ramasamy // *Frontiers in Education*. 2023. Vol. 8. Art. 1206936. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2023.1206936/full> (access date: 28.02.2024).
28. Xinjie D., Zhonggen Yu. An extended hedonic motivation adoption model of TikTok in higher education // *Education and Information Technologies*. 2023. Vol. 28, iss. 10. P. 13595–13617. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-023-11749-x> (access date: 28.02.2024).
29. Осьмук Л. Н., Яблонская В. А. Социальное самочувствие преподавателей высшей школы: социальный контекст и критерии измерения // Высшее образование в России. 2023. Т. 32, № 5. С. 112–124. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-112-124.

REFERENCES

1. Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4. Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all. Available at: https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf (accessed 21 June 2024).
2. Tsang T. L. Book Review: Consuming Higher Education: Why Learning Can't Be Bought by Joanna Williams. *InterActions: UCLA Journal of Education and Information Studies*, 2014, vol. 10, iss. 2. DOI: 10.5070/D4102022935
3. Calma A., Dickson-Deane C. The student as customer and quality in higher education. *International Journal of Educational Management*, 2020, vol. 34, iss. 8. Available at: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/IJEM-03-2019-0093/full/html> (accessed 27 February 24).
4. Liu Sh. Can ranking contribute to the quality assurance of higher education? An examination of the Chinese Disciplinary Ranking. *Cambridge Journal of Education*, 2021, vol. 51, iss. 2, pp. 263–281. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0305764X.2020.1829548> (accessed 28 February 2024).
5. Page D. The academic as consumed and consumer. *Journal of Education Policy*, 2020, vol. 35, iss. 5, pp. 585–601. Available at: <https://doi.org/10.1080/02680939.2019.1598585> (accessed 28 February 2024).
6. Bataeva E. Consumerism in students' practices in higher education. *Humanities journal*, 2022, no. 4, pp. 17–25. DOI:10.32620/gch.2019.4.02

7. Radaev V. Teaching in crisis. Moscow, Higher School of Economics, 2022. 220 p. (in Russ.)
8. Radaev V., Medvedev S., Talalakina E., Dementiev A. My Five Major Challenges as a Teacher. Discussion. Moscow, National Research University Higher School of Economics, September 8, 2017. *Educational studies*, 2022, no. 1, pp. 200-232. DOI: 10.17323/1814-9545-2018-1-200-233
9. Lyz' N., Golubeva E., Istratova O. Students' educational experience: the conceptualization and development of a tool for the assessment of education quality. *Educational studies*, 2022, no. 3, pp. 67-98. DOI: 10.17323/1814-9545-2022-3-67-98
10. Grebnev L. S. Learning: what should a student assess? *Higher education in Russia*, 2022, vol. 31, no. 2, pp. 68-81. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-2-68-81
11. Abramova M. O., Filkina A. V. Student evaluation of teaching: more harm than good? *Higher education in Russia*, 2023, vol. 32, no. 8-9, pp. 130-146. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-8-9-130-146
12. Singleton-Jackson J. A., Jackson D. L., Reinhardt J. Students as Consumers of Knowledge: Are They Buying What We're Selling? *Innovative Higher Education*, 2010, vol. 35, iss. 5, pp. 343-358. Available at: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10755-010-9151-y> (accessed 28 February 2024).
13. Armstrong A., Smith M., Thomas J., Johnson A. Consumerism and Higher Education: Pressures and Faculty Conformity. *The William & Mary Educational Review*, 2015, vol. 3, iss. 2, art. 10. Available at: <https://scholarworks.wm.edu/wmer/vol3/iss2/10> (accessed 27 February 2024).
14. Pell D., Amigud A. The Higher Education Dilemma: The Views of Faculty on Integrity, Organizational Culture, and Duty of Fidelity. *Journal of Academic Ethics*, 2023, vol. 21, iss. 1, pp. 155-175. Available at: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10805-022-09445-5> (accessed 28 February 2024).
15. Lyovkin V.E., Lyovkina A.O., Docenko E.L., Volosnikova L.M. Smy'sl obrazovaniya: razvitie ili okazanie uslug? *Obrazovanie i nauka*, 2020, T. 22, №4, pp. 9-42. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-4-9-42
16. Patfield S., Gore J., Fray L. Stratification and the illusion of equitable choice in accessing higher education. *International Studies in Sociology of Education*, 2023, vol. 32, iss. 3, pp. 780-798. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09620214.2021.1912633> (accessed 28 February 2024).
17. Lesnik-Oberstein K. The Student as Consumer: The hidden dangers: report. 2017. Available at: <https://www.civitas.org.uk/content/files/thestudentasconsumer.pdf> (accessed 27 February 2024).
18. Ignatova N. V., Nikitin A. P. Education as a commodity. *Ideas and ideals*, 2014, vol. 2, no. 1 (19), pp. 81-88. Available at: <https://ideaidealy.nsuem.ru/articles/obrazovanie-kak-predmet-potrebleniya> (accessed 20 February 2024)
19. Heffernan T., Bosetti L. Incivility: the new type of bullying in higher education. *Cambridge Journal of Education*, 2021, vol. 51, iss. 5, pp. 641-652. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0305764X.2021.1897524> (accessed 28 February 2024).
20. Polyakova T. Yu. The technical university teacher: what do students value? *Higher education in Russia*, 2023, vol. 32, no. 11, pp. 60-76. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-11-60-76
21. Hornstein H. A. Student evaluations of teaching are an inadequate assessment tool for evaluating faculty performance. *Cogent Education*, 2017, vol. 4, iss. 1, art. 1304016. Available at: <http://dx.doi.org/10.1080/2331186X.2017.1304016> (accessed 28 February 2024).
22. Hudgins T., Layne D., Kusch C., Lounsbury K. Disruptive Academic Behaviors: The Dance Between Emotional Intelligence and Academic Incivility. *Journal of Academic Ethics*, 2023, vol. 21, iss. 3, pp. 449-469. Available at: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10805-022-09454-4> (accessed 28 February 2024).
23. Raaper R. Students as consumers? A counter perspective from student assessment as a disciplinary technology. *Teaching in Higher Education*, 2019, vol. 24, iss. 1, pp. 1-16. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13562517.2018.1456421> (accessed 27 February 2024).
24. Snijders I., Wijnab L., Rikersa R. M. J. P., Loyensa S. M. M. Building bridges in higher education: Student-faculty relationship quality, student engagement, and student loyalty Ingrid. *International Journal of Educational Research*, 2020, vol. 100, art. 101538. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0883035519319068?via%3Dihub> (accessed 28 February 2024).
25. Nussbaum M., Barahona C., Rodriguez F. [et al.] Taking critical thinking, creativity and grit online. *Education Technology Research and Development*, 2021, vol. 69, iss. 1, pp. 201-206. Available at: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11423-020-09867-1> (accessed 28 February 2024).
26. Daumiller M. , Rinas R., Hein J. [et al.] Shifting from face-to-face to online teaching during COVID-19: The role of university faculty achievement goals for attitudes towards this sudden change, and their relevance for burnout/engagement and student evaluations of teaching quality. *Computers in Human Behavior*, 2021, vol. 118, art. 10667. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563220304246> (accessed 28 February 2024).
27. Dempere J., Modugu K., Hesham A., Ramasamy L. K. The impact of ChatGPT on higher education. *Frontiers in Education*, 2023, vol. 8, art. 1206936. Available at: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2023.1206936/full> (accessed 28 February 2024).
28. Xinjie D., Zhonggen Yu. An extended hedonic motivation adoption model of TikTok in higher education. *Education and Information Technologies*, 2023, vol. 28, iss. 10, pp. 13595-13617. Available at: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-023-11749-x> (accessed 28 February 2024).
29. Osmuk L. A., Yablonskaya V. A. Social well-being of higher school teachers: social context and measurement criteria. *Higher education in Russia*, 2023, vol. 32, no 5, pp. 112-124. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-112-124

Авторы**Васильева Марина Рашидовна**

(Российская Федерация, г. Новосибирск)

Доцент, кандидат философских наук

Новосибирский государственный технический университет

E-mail: mavara@list.ru

ORCID ID: 0009-0000-7986-2284

Бельская Юлия Владимировна

(Российская Федерация, г. Новосибирск)

Доцент, кандидат экономических наук

Новосибирский государственный технический университет

Доцент

Сибирский государственный университет геосистем и технологий

E-mail: belskaya.73@mail.ru

ORCID ID: 0000-0003-0122-9715

Authors**Marina R. Vasilieva**

(Russian Federation, Novosibirsk)

Associate Professor, Candidate of Philosophy

Novosibirsk State Technical University

E-mail: mavara@list.ru

ORCID ID: 0009-0000-7986-2284

Yulia V. Belskaya

(Russian Federation, Novosibirsk)

Associate Professor, Candidate of Economic Sciences

Novosibirsk State Technical University

Associate Professor

Siberian State University of Geosystems and Technologies

E-mail: belskaya.73@mail.ru

ORCID ID: 0000-0003-0122-9715

Вклад авторов**Васильева М. Р.:** концептуализация, методология, создание рукописи и ее редактирование, проведение исследования**Бельская Ю. В.:** формальный анализ, проведение исследования, создание черновика рукописи, визуализация

© Васильева М. Р., Бельская Ю. В., 2025

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

Author's contribution**Marina R. Vasilieva:** Conceptualization, Methodology, Writing - Review & Editing, Investigation**Yulia V. Belskaya:** Formal analysis, Investigation, Writing - Original Draft, Visualization

© Marina R. Vasilieva, Yulia V. Belskaya, 2025

The author's declared no conflicts of interest