

---

---

Уважаемые читатели,  
в рубрике «Дискуссия» мы обычно размещаем материалы публичных обсуждений наиболее актуальных для образовательного сообщества тем. Но на этот раз здесь публикуется и статья Э. О. Леонтьевой «Стандарты и реальность: можно ли в российских вузах учиться по правилам?». Эта работа, как нам представляется, может послужить началом важного разговора, поскольку затрагивает вопрос, находящийся на острие общественного интереса: несоответствие официально документированных требований к преподавателям и студентам условиям их реализации, существующим на практике. Автор делает выводы на основе анализа учебных планов и программ, а также опросов преподавателей и студентов вузов Хабаровска. И мы рассчитываем выяснить по вашим откликам, насколько характерна такая ситуация для других регионов страны.

Редакция

Э. О. Леонтьева

## СТАНДАРТЫ И РЕАЛЬНОСТЬ: МОЖНО ЛИ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ УЧИТЬСЯ ПО ПРАВИЛАМ?

Статья поступила  
в редакцию  
в ноябре 2009 г.

*«... Образовательные их игры были не просто бессмысленным ребячеством, а отвечали глубокой потребности закрыть глаза и убежать от нерешенных проблем и страшных предчувствий гибели в как можно более безобидный фиктивный мир».*

**Г. Гессе «Игра в бисер»**

### Аннотация

---

Учебные планы и программы являются основными документами, регламентирующими «правильный» ход учебного процесса, они предполагают, что определенный объем материала должен быть освоен в ограниченный период времени. Автор сопоставляет требования к преподавателям и студентам, которые предъявляют эти стандарты, с реальными условиями, в которых их приходится реализовывать. Сделан вывод о том, что программы,



*планы и стоящий за этими документами образовательный стандарт не отражают реальной ситуации в высшем образовании и поэтому не только не выполняют функцию рабочих инструментов, а напротив, формируют систему стимулов к нарушению правил.*

**Ключевые слова: высшее образование, образовательные стандарты, учебные программы, учебные планы, коррупция в образовании.**

Поставив перед собой цель оценить соответствие учебного процесса правилам, изложенным в регламентирующих обучение документах, необходимо рассмотреть процесс обучения в вузе с двух точек зрения: с позиции тех, кто учится, и с позиции тех, кто преподает. В частности, следует выяснить, на каких студентов рассчитаны вузовские программы и учебные планы и соответствуют ли реальные студенты тому идеальному образу, на который ориентировались создатели этих нормативов. С другой стороны, важно понять, как преподаватели оценивают формальные требования к содержанию образования и те реальные условия, в которых эти требования должны быть реализованы. Несколько упрощая ключевой тезис работы, мы намерены показать, что те, кто учится, в основном не имеют адекватных ресурсных возможностей, которые позволили бы им освоить содержание программ в соответствии с государственным стандартом образования, и поэтому те, кто учит, принимают решение об отступлении от правил и изменяют эти стандарты, адаптируя их под реального студента.

Под правилом мы будем понимать официально установленный порядок действий, отраженный в соответствующих нормативных документах и регламентирующий учебный процесс в вузе. Таким образом, говоря о правилах, мы имеем в виду исключительно их формальную сторону. При этом ситуация отступления от так понимаемых правил, которая приводит к установлению других правил — неформальных, — в общем и целом квалифицируется как нарушение. Мы здесь не касаемся оценки неформальных правил, которые, как свидетельствует ряд исследований, часто оказываются более эффективными, чем формальные. Условимся считать нарушением любое отступление от правил, оставляя в стороне проблему позитивных и негативных последствий этого отступления. Следует также отметить, что в этом контексте мы отличаем нарушения правил от нарушений преподавателями трудовой дисциплины, к которым относятся, например, опоздания и срывы занятий. Хотя именно такие ассоциации прежде всего вызывает тема нарушения правил у тех респондентов, с которыми мы ее обсуждали, трудовая дисциплина не является предметом исследования в данной работе.

**Формальные  
и неформальные  
правила  
в вузах**



## Нарушение правил, обман и коррупция в вузах

---

Правила, действующие в вузе, анализировались многими исследователями прежде всего с точки зрения их нарушений. Чаще всего в поле внимания попадают комплексные явления. Например, коррупция как результат системного нарушения правил как в процессе обучения, так и при поступлении в вуз изучается в работах Я. Кузьмина, М. Левина, Е. Галицкого, К. Титаева, А. Шмакова [4; 1; 11; 12]. Эти авторы оценивают коррупцию на основании статистических показателей и анализируют стратегии участников образовательных трансакций, связанные с мотивацией и готовностью к коррупционному поведению. Попытка выявления и описания отдельных коррупционных практик осуществлена в работах К. Титаева [11] и авторского коллектива под руководством С. Шишкина [2]. Т. Калимуллин исследовал неформальные стратегии участников рынка диссертационных услуг [3]. Ряд исследований отечественных и зарубежных специалистов посвящен обману как стратегии поведения студентов. Е. Сивак, Н. Латова, Ю. Латов [9; 6] изучали такие виды мошенничества в обучении, как списывание и плагиат. Существуют сравнительные исследования студенческого обмана в разных странах — в обобщенном виде, без исследования отдельных стратегий. Я. Магнус, В. Полтерович, В. Данилов, А. Савватеев [13] показали, что тема обмана в учебном процессе стала довольно популярной в зарубежной литературе. Это же можно сказать и о зарубежных исследованиях коррупции, которая чаще всего изучается в обобщенном виде, без анализа составляющих ее практик, как на материале отдельных стран, так и в межстрановых сравнениях.

Все эти исследования дают панорамную картину систематических нарушений правил в процессе обучения и обращают внимание на отдельные причины этих нарушений. Становится очевидным впечатляющий масштаб распространения этих явлений. Тем не менее факторы, формирующие мотивацию и стимулирующие агентов к описываемым нарушениям правил, не были предметом специального исследования. Вероятно, здесь, как при изучении любого сложного социального явления, следует говорить о системе связанных и взаимообусловленных факторов. В этой работе мы обратимся к одной очень важной группе причин, порождающих нарушения правил в процессе обучения, — к несоответствию между формальными правилами учебного процесса и реальными условиями работы и учебы в вузе.

## Эмпирическая база исследования соотношения правил и условий обучения

---

Для аргументации основных положений работы используются материалы следующих исследований:

— данные Мониторинга экономики образования, проводимого ГУ–ВШЭ с 2002 г., отраженные в статистических сборниках и информационных бюллетенях [7; 8; 10];

— материалы исследовательского кейса по изучению содержания и трудоемкости освоения учебных дисциплин. Кейс включал анализ типового учебного плана и учебных программ,



разработанных для студентов двух специальностей (гуманитарной и технической) одного из вузов г. Хабаровска, а также опросы студентов, обучающихся по этим планам;

— анализ материалов экспертных интервью (N = 52) с преподавателями и сотрудниками вузов г. Хабаровска, собранных в 2007–2009 гг. в ходе работы над темой «Институционализация неформальных практик в сфере высшего образования»;

— материалы опроса студентов вузов г. Хабаровска, проведенного в 2008 г. (N = 485) в ходе исследования по теме «Влияние коррупционных процессов в сфере высшего образования на уровень и качество образовательных услуг». Опрос проводился по случайной выборке маршрутным способом по квотам, распределенным между тремя ведущими вузами г. Хабаровска.

Следует обратить внимание на то, что эмпирической основой работы являются исследования, проведенные на материале нескольких массовых региональных вузов одного города. В связи с дифференциацией российских вузов по статусам и уровням, выделением элитного звена и наличием старых университетов с классическими традициями выводы работы не могут претендовать на универсальность. Однако именно за счет региональных вузов массового звена в последние десять лет произошел впечатляющий рост численности студенчества, причем в значительной степени — за счет обучения по заочным и сокращенным программам [7. С. 415–417, 377], т. е. статистическую картину российского высшего образования все-таки делают массовые вузы в регионах.

Форма организации учебного процесса в региональных вузах, как правило, стандартна. Есть определенные правила: студент обязан посещать занятия, самостоятельно готовиться по принятым в вузе программам, выполнять задания, сдавать зачеты и экзамены и т. д. Перечни процедур, необходимых для успешного восхождения по образовательной лестнице, различаются в зависимости от профиля получаемого образования, специфики вуза, методической изобретательности преподавателя. Но при всех изысках стандартные формальные требования состоят в том, что студент должен учить и сдавать материал в соответствии с установленными программами. Правило «учить и сдавать» незыблемо и неизменно. Будем исходить из того, что эта стратегия правильная и следовать ей — значит учиться по правилам.

Рассмотрим теперь саму *возможность следовать этой стратегии как некоторую необходимую для этого сумму физических, интеллектуальных, социальных и других ресурсов*. Для того чтобы выучить материал и успешно его сдать, следует провести серьезную работу: посетить занятия, выполнить все задания по программе, освоить, понять и запомнить учебный материал в требуемом объеме, уметь воспроизвести его и — в идеальном варианте — продемонстрировать это на примерах по *каждой* из изучаемых дисциплин. С точки зрения физических ресурсов это предполагает

«Правильный студент»: «ботаник» или недостижимый идеал?

---



наличие достаточного количества времени и состояние здоровья, допускающее освоение предполагаемых объемов материала. Интеллектуальный ресурс составляет предварительная подготовка, которая закладывается на уровне общего образования. Социальный ресурс — это наличие условий для занятий, доступ к информации и т. д.

Вполне возможно, что эти виды ресурсов пересекаются, разделение их на группы нуждается в дополнительном обосновании и не является окончательным. Это разделение мы принимаем как схему для сравнения реальных ресурсов конкретного студента с теми, которые необходимы для выполнения учебного плана. Мы полагаем, что эти объемы ресурсов существенно различаются, что и делает «правильную» стратегию изначально трудновыполнимой для большинства современных студентов. Это мотивирует их к поиску альтернативной неформальной стратегии, и часто именно она оказывается более успешной, чем правильная, постепенно становится основной и вытесняет «правильную» или используется как дополнительная по отношению к ней.

Прежде всего необходимо выяснить, существует ли правильная стратегия как реальное явление учебного процесса или это абстракция, формируемая учебными программами.

В 2007 г. группа исследователей Тихоокеанского государственного университета в рамках работы по УНИР проводила опрос с целью изучения вовлеченности студентов в неформальные практики в ходе обучения в вузе. Несколько вопросов касалось нечестных способов сдачи экзаменов и зачетов. Распределение ответов на два из них приведено в табл. 1 и 2.

Таблица 1 **Какие способы нечестной сдачи экзаменов и зачетов, по вашему мнению, наиболее распространены среди студентов? (до трех вариантов ответа)**

	<b>Количество ответов</b>	<b>Доля от общего числа ответивших (N = 485), %</b>
Списывание, шпаргалки	305	62,8
Покупка рефератов, курсовых, дипломных работ	266	54,8
Помощь преподавателям в обмен на оценку	43	8,8
Платные консультации	86	17,7
Подарки преподавателям	38	7,8
Деньги	65	13,4
<b>Всего ответов</b>	<b>803</b>	



Таблица 2

**Какими способами нечестной сдачи экзаменов  
и зачетов вам лично приходилось пользоваться?  
(до трех вариантов ответа)**

	<b>Количество ответов</b>	<b>Доля от общего числа ответив- ших (N = 357), %</b>
Списывание, шпаргалки	119	33,3
Покупка рефератов, курсовых, дипломных работ	105	29,4
Помощь преподавателям в обмен на оценку	26	7,3
Платные консультации	35	9,8
Подарки преподавателям	37	10,4
Деньги	24	6,7
Никакими не пользовался	22	6,1
Нет ответа на вопрос	128	
<b>Всего ответов</b>	<b>368</b>	

Студенты активно делятся информацией, когда речь идет о ситуации в вузе вообще. Этот же вопрос, когда он касается их самих, вызывает настороженность и нежелание отвечать — 26,3% респондентов отказались сообщить, какими способами нечестной сдачи экзаменов они пользуются, а практически все те, кто ответил на вопрос, выбрали только один вариант ответа, несмотря на то что предлагалось отметить до трех опций. Поскольку в вариантах ответов была опция «не пользовался никакими», есть основания полагать, что те, кто не пожелал отвечать на этот вопрос, используют указанные способы. Получается, что только 6,1% студентов не пользуются никакими хитростями для получения оценок. Данные по списыванию — 62,8% считают этот способ самым популярным из нечестных — получились несколько меньшими, чем у других исследователей (Ю. Латов, Н. Латова [6]; Е. Сивак [9]), что можно связать с прямой постановкой вопроса. Тем не менее треть студентов признались, что они сами прибегают к списыванию, что, с учетом общего оппортунизма респондентов и большого количества нежелающих отвечать на этот вопрос вообще, может расцениваться как относительно высокий процент. Чуть меньше, чем количество списывающих, число тех, кто прибегает к покупке готовых работ. Получается, что разные способы нечестной сдачи — от самого безобидного и почти законного списывания до криминальной взятки — не просто распространены, а используются как минимум тремя студентами из четырех. Популярность и повсеместную распространенность студенческого мошенничества подтверждают и исследования других авторов [6; 9].

Обман при сдаче экзаменов и зачетов — не единственный вид нарушения студентами правил обучения в вузе. Опросы, проведенные В. А. Лапшовым, Е. В. Власовой и Н. П. Пономаревой, показали, что 75% московских студентов пропускают занятия. Эти исследователи пришли к выводу, что в среднем студент отсутствует на 32% занятий [5. С. 132].

Таким образом, данные социологических опросов убеждают нас в том, что современные студенты постоянно нарушают основные правила обучения в вузе: списывают на экзаменах, пропускают



занятия, не говоря уже о выполнении требований содержательно-го характера — например, 75% не читают специальную литературу. Е. Сивак считает, что выбор мошеннической стратегии является следствием формального отношения к процессу обучения как со стороны студентов, так и со стороны преподавателей. Популярность этой стратегии объясняется тем, что «в общем случае с ростом числа людей, придерживающихся определенной линии поведения, остальным становится выгоднее вести себя так же» [9. С. 7]. Остается предположить, что большинство студентов российских вузов ориентированы «прежде всего на получение формальных знаков — высоких оценок, дипломов, не подкрепленных знаниями» [Там же. С. 8]. Тем не менее исследования мотивов получения высшего образования показывают, что многие молодые люди, по крайней мере гораздо больше половины, действительно хотят стать профессионалами и получить знания по своей специальности [10. С. 18].

Можно предположить, что нарушение правил, в частности выбор альтернативной стратегии сдачи экзаменов, является оптимальным решением в ситуации дефицита какого-либо одного или нескольких из перечисленных видов ресурсов. Такая ситуация может возникнуть в случае, когда учебные программы строятся без учета их ресурсозатратности, а план освоения учебного материала не соответствует его объему и уровню сложности. В исследовании Е. Сивак этот фактор упоминается, но специально не исследуется: «Есть основания предполагать, что не стоит возлагать всю ответственность за списывание на студентов — многое зависит и от преподавателей и администрации, составляющей учебные планы» [9. С. 22].

Согласно Федеральным образовательным стандартам студент вуза, освоивший ту или иную учебную дисциплину, должен обладать компетенциями, которые распределяются по группам «уметь», «знать» и «владеть». Конкретный перечень компетенций определяется учебными программами вуза. Знакомство с этими документами позволяет сконструировать гипотетический образ «идеального студента», которому предстоит приобрести этот набор знаний, умений и навыков через освоение содержания учебной дисциплины.

В качестве исследовательского кейса мы взяли учебные планы и типовые рабочие программы, запланированные на один — четвертый — семестр для студентов специальностей «юриспруденция» и «автомобильные дороги». Такой выбор позволяет исследовать трудоемкость выполнения учебного плана по двум популярным специальностям типично гуманитарного и типично технического профиля.

Учебный план содержит график прохождения учебного курса и распределяет время занятий по каждой дисциплине. Он позволяет сформировать четкое представление о количестве времени, которое студент должен посвящать учебе.



Согласно учебному плану студенты интересующих нас специальностей должны освоить за семестр девять курсов различных дисциплин. При этом учебная нагрузка распределяется в среднем следующим образом: 4,25 часа в день занимают аудиторные занятия и еще примерно 2–3 часа в неделю отводится на самостоятельную работу по каждой дисциплине, кроме физкультуры. Показатели по выбранному семестру оказались одинаковыми для гуманитариев и технарей, по остальным семестрам они также отличаются несущественно. Так, на четвертый учебный семестр как для юристов, так и для автодорожников запланировано 26 часов в неделю аудиторной нагрузки и 21 час самостоятельной работы. Если учесть, что учебная неделя студента состоит из шести дней, а работать самостоятельно он может семь дней в неделю, условимся для простоты принять — чисто теоретически — допущение о перераспределении самостоятельной работы на выходные. Сложив часы аудиторной и самостоятельной работы, получим, что по такому графику каждый день студенты в среднем занимаются по 6,7 часа. Даже если прибавить к этому положенные восемь часов сна и тот минимум времени, который необходим на личную гигиену, принятие пищи и необходимые для поддержания здоровья физические нагрузки, остается еще достаточно времени, которое можно посвятить жизни, не связанной с учебой. Большинство студентов такой распорядок дня, конечно, вполне бы устроил.

Значит, можно допустить: для того чтобы учиться по правилам, достаточно после двух учебных пар посидеть 2,5–3 часа в библиотеке или дома над домашними заданиями. Рассмотрим пока только такую — формальную — сторону вопроса, чтобы понять, каковы затраты времени, необходимые для того, чтобы быть «правильным». Действительно ли для этого достаточно 2–3 часов? Для ответа на этот вопрос мы сначала обратились к самим студентам, а потом и к тем учебным программам, в которых формулируется тот минимум заданий, на выполнение которого отводится такое количество времени.

В рамках этого же кейса был проведен мини-опрос 102 студентов, обучающихся по интересующим нас специальностям в этом семестре. Опрос проводился в середине произвольно выбранной лекции, и в нем приняли участие все, кто присутствовал на занятии. Таковых оказалось на треть меньше списочного состава. На потоке автодорожников на момент проведения исследования присутствовали 42 человека из 67, среди юристов посещаемость составила 60 человек из 78. Опрос проводился в форме анкеты с открытыми вопросами о количестве времени, которое студенты тратят на самостоятельную работу при подготовке к занятиям. Оказалось, что примерно половина из них (49 человек) на самостоятельную работу тратит менее двух часов в день. При этом четыре человека (4%) не занимаются вообще, примерно 13% занимаются менее одного часа и 33% — по 1–2 часа ежедневно. Таким образом, почти половина студентов не выполняют рекомендации учебного плана





по самоподготовке. К тому же выяснилось, что об этих рекомендациях почти никто не знает: только девять человек назвали цифру 2–3 часа — не исключено, что наугад.

Немного больше половины опрошенных — 53 человека занимаются больше двух часов в день: 38 человек работают самостоятельно 2–3 часа в день, 15 человек тратят на такие занятия больше трех часов. При этом достаточно неожиданным оказалось отсутствие корреляции между количеством времени, затраченным на самоподготовку, и уровнем успеваемости студента (табл. 3). Среди тех, кто занимается много, и среди тех, кто не делает этого совсем, примерно одинаковый процент получающих в основном хорошие и отличные оценки. А отличников больше всего как раз в той категории студентов, которые занимаются не так уж и много — 1–2 часа в день. С другой стороны, среди студентов, которые тратят на самостоятельную работу более трех часов в день, есть те, кто получает обычно не выше «удовлетворительно».

Таблица 3 **Количество времени на самостоятельную работу и успеваемость**

<b>Время на самостоятельную работу</b>	<b>0</b>	<b>Менее 1 часа</b>	<b>1–2 часа</b>	<b>2–3 часа</b>	<b>Более 3 часов</b>	<b>Всего ответов</b>
Всего ответов	4	13	32	38	15	102
Из них учатся						
В основном удовлетворительно	2	5	8	13	2	30
В основном хорошо	1	6	19	23	12	61
Только отлично	1	2	5	2	1	11

Из табл. 3 следует, что те студенты, которые самостоятельно занимаются по 2–3 часа в день, как того требует учебный план, учатся ничуть не лучше, чем те, кто занимается меньше или не занимается совсем. При этом никаких особенностей, связанных со специальностью, мы не отметили: данные по юристам и автодорожникам оказались очень схожими, с той лишь разницей, что все четыре студента, которые, по их словам, не занимаются совсем, учатся по специальности «автомобильные дороги». В этом случае мало доверия вызывают их ответы по поводу хорошей и отличной успеваемости.

Таким образом, сопоставление успеваемости и времени, затраченного на самоподготовку, позволяет предположить, что следование правилам не приводит с необходимостью к хорошим оценкам. Кроме того, если доверять ответам об успеваемости, возникает еще и вопрос о том, какими средствами добивается студент хороших результатов, если он не выполняет правила, т. е. в данном случае не занимается самостоятельно.

Итак, с точки зрения соблюдения учебного плана «правильный студент» — это тот, кто дополнительно к аудиторным занятиям самостоятельно учится еще минимум 2–3 часа в день, и таких, как мы выяснили, довольно много: больше половины. Прибавим к этому количеству еще и тех, кто занимается 1–2 часа, предположив, что это сокращение усилий компенсируется



индивидуальными способностями интенсивно и быстро осваивать материал. Получается, что до 80% студентов стараются заниматься добросовестно, быть «правильными». Тогда тем более непонятно, откуда такой высокий процент студенческого мошенничества в виде списывания, плагиата, разных хитростей на экзаменах.

Сопоставив количество времени, которое отводится учебным планом на самостоятельную работу, с содержанием программ изучаемых курсов, мы можем убедиться в том, что этого времени оказывается недостаточно. Поэтому студенты, ориентированные на «правильную» стратегию, сталкиваются с необходимостью выполнить нереальный объем заданий в ограниченное количество времени. Решением этой проблемы может быть только нарушение правил, по крайней мере частичное, что и происходит в реальной ситуации и подтверждается как данными опросов, так и анализом учебных программ.

По мнению 73 из 102 опрошенных студентов, для того чтобы выполнять все задания в полном объеме, следует заниматься больше, чем требуется по учебному плану, т. е. более трех часов. При этом 40 человек считают, что даже больше 5–6 часов. Нередки ответы 7–10 часов, и есть даже пять ответов «весь день», «круглосуточно», «24 часа». Почти все студенты отмечают, что время, необходимое для выполнения всех заданий в полном объеме — назовем его «идеальным» временем, — всегда больше, чем то количество времени, которое они сами реально тратят. Причем даже в нашем небольшом по выборке опросе отчетливо прослеживается такая тенденция: чем больше занимается студент, тем более высок в его представлении показатель «идеального» времени. Образно говоря, эти две цифры как бы догоняют друг друга: чем больше занимаешься, тем более недостижим идеал. Следовательно, согласно представлениям самих студентов, чтобы быть «правильным», надо самостоятельно заниматься намного больше, чем они это делают.

Со студентами согласны и преподаватели. Мы опросили четверых сотрудников вузов, работающих с участвовавшими в исследовании студентами в данном семестре — преподавателей философии, математики, теоретической механики, конституционного права. Все они считают свои дисциплины сложными и трудоемкими для освоения в том объеме, которого требуют Федеральные образовательные стандарты.

*«Справиться с программой по моей дисциплине очень тяжело, просто физически невозможно. И надо сказать, что то, что запланировано по программе, некоторые темы мы студентам не даем, потому что в те часы, которые нам дают на освоение программы, просто физически невозможно по ГОСту освоить весь курс» (женщина, доцент, специальность «теоретическая механика», стаж работы в вузе 23 года).*

*«Программа вообще нереальная, неподъемная для обычного студента. Мы должны за семестр освоить всю историю философии, включая русскую и Восток, все 2,5 тысячи лет за 15 занятий, куча*



*дат и терминов. Объем такой же, как на философском факультете, только кратко, а это невозможно. Можно только на уровне тупой зубрежки натаскать по определениям и категориям, но это непонятно и неинтересно, и ничего, кроме отторжения предмета, не вызывает. Поэтому, если работаешь на понимание и интерес к предмету, неизбежно одни темы упускаешь, на других останавливаешься подробнее, чтобы хоть что-то успеть объяснить детям» (женщина, доцент, стаж 10 лет).*

Как мы уже упоминали, затраты времени на самостоятельную работу — это формальная сторона «правильности», и она требует от сторонника такой стратегии заниматься так много, как только возможно, но оказывается, что и этого недостаточно. Рассмотрим теперь содержательную сторону, а именно: что и в каком объеме следует выучить студенту согласно программам учебных дисциплин. Заодно выясним истоки пессимизма отдельных респондентов, приговаривающих «правильных» студентов к круглосуточным занятиям.

Студенты специальности «юриспруденция» в четвертом учебном семестре изучают следующие дисциплины: иностранный язык, логика, русский язык и культура речи, экономика и история экономических учений, конституционное право России, гражданское право, уголовное право, административное право.

Согласно программе дисциплины «логика» студент помимо трех часов еженедельных аудиторных занятий должен посвящать самостоятельной работе два часа в неделю — выполнять домашние задания и готовиться к практическим занятиям. В чем конкретно состоит суть этих заданий, программа не разъясняет, однако их можно себе представить исходя из требований, предъявляемых к итоговому контролю. Как гласит программа, студент, изучивший дисциплину «логика», должен *знать*: основные законы и принципы логики, правила построения умозаключений, правила операций с понятиями, правила и способы аргументации и критики. Студент должен *уметь* анализировать понятия, суждения, умозаключения и аргументы, обнаруживать и исправлять логические ошибки, логически корректно строить умозаключения и аргументировать свою точку зрения. Он также должен *владеть* категориально-понятийным аппаратом логики, навыками формализации рассуждений и навыками организации и ведения дискуссии.

Суммируем все требования в единый образ. После изучения одной только дисциплины перед нами предстает носитель совершенного, идеального по логической строгости и полноте мышления, вооруженный знаниями законов, принципов и правил, умеющий их применять на практике, распознающий логические ошибки и безукоризненно грамотно ведущий дискуссии. Вряд ли можно подсчитать, сколько часов аудиторной и домашней работы требуется для достижения такого уровня. Вероятно, программа, как любой стандарт или образец, задает только самые общие ориентиры и по определению состоит из абстрактных, идеализированных



нормативов. Вопрос в том, насколько они в принципе применимы для оценки результатов освоения дисциплины, ведь в данном случае программа требует, чтобы обычный 18-летний человек за один семестр после 51 часа аудиторной и 34 часов самостоятельной работы стал практически компьютерным киборгом. Невероятность таких требований становится еще более очевидной, если мы учтем, что на формирование соответствующих компетенций отводится всего восемь двухчасовых практических занятий. Такой курс в лучшем случае может претендовать на статус введения в дисциплину, и даже самый способный студент, добросовестно заучивающий все законы, принципы и правила, не может за столь короткое время приобрести требуемые навыки их практического применения.

Сопоставляя нереальные задачи с весьма ограниченным количеством отведенного на их решение времени, приходится сделать два вывода. Во-первых, можно предполагать, что расчет делается на освоение всех предусмотренных программой навыков в личное время студента. Во-вторых, у преподавателя, ориентирующегося на такой стандарт, всегда остается право официально, опираясь на программу, предъявлять максимальные требования, которые, как мы выяснили, вообще нереально выполнить в полном объеме. Это значит, что каждый преподаватель должен сам решать важнейшую проблему: адаптировать эти нереальные требования под обычных, реальных студентов или предъявлять их, что называется, по полной, прикрываясь ссылками на формальные правила. В следующем разделе мы рассмотрим подробнее, каким образом преподаватели решают эту проблему, здесь принципиальным для нас является тот факт, что так сформулированные программные требования делают абсолютно каждого студента уязвимым перед возможным преподавательским произволом и субъективизмом.

Знакомство с программами других дисциплин не оставляет ни малейших сомнений в том, что в том виде, как они сформулированы, эти программы являются абсолютно невыполнимыми. После 68 аудиторных часов изучения математики студент должен знать «основные понятия и методы математического анализа, аналитической геометрии, линейной алгебры, теории функций комплексного переменного, теории вероятностей и математической статистики, математического моделирования» — список на этом не заканчивается. Рабочая программа по философии и созданные на ее основе методические требования к практическим занятиям требуют, чтобы к каждому занятию студент осваивал период истории философии в несколько столетий и все созданные за этот период учения. К каждому занятию необходимо усвоить 15–20 новых терминов.

Таким образом, «правильный» студент существует только как абстрактный идеал, сформированный нереальными объемами информации, которые он согласно учебным программам должен усвоить, и знаниями, умениями и навыками, которых от него требуют эти программы.



## Учить по правилам: возможно ли это?

---

В предыдущем разделе мы установили, что студентов заставляет отступать от правил обучения в вузе несоответствие требований учебных программ тем ресурсам, которые имеются в распоряжении студента. Теперь мы рассмотрим ситуации, в которых от правил вынужден отступать преподаватель. В качестве отступления от правил мы рассматриваем случаи, когда в ходе учебного процесса преподаватель произвольно изменяет содержание преподаваемого курса и нарушает график его прохождения, регламентируемый учебным планом и рабочими программами. Нас интересуют ситуации, когда нарушение правил становится единственно возможным способом осуществлять профессиональную деятельность в наличных условиях.

Опираясь на мнения преподавателей-респондентов, мы проанализировали стимулы к нарушению правил обучения в вузе. Стимулами в данном случае мы называем такие факторы, относящиеся к реалиям учебного процесса, которые вступают в явное противоречие с существующими официальными документами, регламентирующими его (программами и учебными планами). Таким образом, каждый из выделенных стимулов фиксирует определенное противоречие учебного процесса, при наличии которого даже самые ответственные, дисциплинированные и добросовестные преподаватели не могут работать так, чтобы в точности выполнять все правила.

*«Правила всегда нарушаются, как бы то ни было. Ну вот, допустим, исходить из того, что полностью вся программа, которая запланирована ГОСом, не выполняется, — это тоже нарушение. Ну а из этого — нарушение, что студент не освоил курс в том объеме, который мы ему предлагаем, мы завышаем оценку» (женщина, доцент, преподает технические дисциплины, стаж работы в вузе 23 года).*

Об одном из таких стимулов мы уже говорили: это — чрезвычайная трудоемкость и запредельная сложность учебных программ, противоречие между содержанием учебных программ (большим объемом учебного материала) и ограниченным количеством времени на его освоение. Почти каждый преподаватель считает свой предмет сложным и требующим большего количества времени, чем то, которое определено планом, отмечает, что за отведенное время объяснить материал доступно и понятно для большинства практически невозможно.

Содержание курсов оценивается как сложное не только и не столько в абсолютной оценке, но в сопоставлении с уровнем базовой подготовки студентов. А этот уровень, как единодушно отмечают наши респонденты, год от года падает. Снижение уровня знаний абитуриентов и, как следствие, плохая подготовленность студентов к учебе — второй главный стимул, вызывающий отступление от правил. Так же как и первый, он фиксирует явное противоречие, в данном случае это противоречие между низким уровнем подготовки студентов и высоким уровнем сложности материала



учебных программ. Абсолютно все респонденты подчеркивают значительную роль этого фактора как стимула к упрощению и сокращению программ, снижению требований.

*«Студенты к нам поступают очень слабые. Из группы 2–3 студента, которые в сила полностью освоить гостовский план, остальные просто физически не могут освоить, поэтому мы идем в общем-то на среднестатистического студента. Мы спускаем самую низкую планочку. То, что касается нашей дисциплины, хотя бы элементарные операции он умеет делать, чтобы могли передать их на другие дисциплины, такие как сопротивление материалов, детали машин и т. д., — и мы уже ставим им зачеты и экзамены» (женщина, доцент, преподает технические дисциплины, стаж работы в вузе 23 года).*

Особенно проблемными в этом отношении являются студенты, обучающиеся на отделениях сокращенной (ускоренной) подготовки, получающие высшее образование на базе среднего профессионального. Подготовка таких студентов начала осуществляться в 1990-е годы на коммерческой основе, и к настоящему времени практически все региональные вузы имеют соответствующие отделения. С распространением платного высшего образования сформировалось стереотипное представление, что так называемые коммерческие студенты вообще хуже подготовлены к учебе в вузе, чем «бюджетники». Однако оно не нашло однозначного подтверждения в ходе опроса преподавателей. При небольшом количестве бюджетных мест «коммерческие» студенты составляют основной контингент учащихся, по крайней мере на востребованных специальностях экономического, юридического и других популярных направлений. Поэтому, несмотря на то что уровень их подготовки и успеваемости в среднем ниже, сильных студентов среди них может быть ничуть не меньше, чем среди бюджетников.

Третий фактор, стимулирующий преподавателя к нарушению правил, — это высокие нагрузки на работе, противоречие между ограниченными физическими и интеллектуальными ресурсами преподавателя и ростом интенсивности их использования вследствие сложившегося за последние годы повышенного спроса на высшее образование и увеличения численности студентов. Так, анализируя рост числа студентов в российских вузах за последние несколько лет, можно сказать, что он не сопровождался соответствующим ростом количества преподавателей. Так, с 2001 по 2006 г. численность студентов увеличилась с 5426,9 тыс. человек до 7064,6 человек [7]. При этом количество преподавателей за эти годы возросло с 265,2 до 322,1 тыс. человек [8]. Если в 1995 г. на одного преподавателя приходилось 12 студентов, то в 2006 г. — уже 22 студента. О напряженности труда преподавателей свидетельствуют и показатели аудиторной нагрузки: по данным этих же исследований, в 2006–2007 г. она составляла в среднем 22–23 учебных часа в неделю. Не случайно



именно доплата за превышение учебной нагрузки является самым распространенным видом дополнительных выплат: судя по результатам Мониторинга экономики образования, их получают около 60% преподавателей. Несмотря на то что большинство из них добровольно идут на такие переработки, перегруженность на работе не добавляет преподавателям ни желаний, ни возможности следовать правилам.

Преподаватели, давно работающие в вузе, отмечают увеличение нагрузки как отчетливую тенденцию последних лет, имеющую как явную, так и скрытую формы: укрупнение потоков, сокращение нормативов расчета учебной нагрузки на неаудиторные виды работы и постепенное увеличение количества обязательных аудиторных часов. Так, если десять лет назад на проверку контрольной работы студента-заочника отводился 1 час, то через некоторое время этот показатель был сокращен до 0,75 часа и затем до 0,5 часа. Аналогичная ситуация и с нормативами по приему экзаменов и зачетов. При этом объем требований и содержание программ официально не сокращается, и от преподавателя требуют, например, принять экзамен у потока заочников в 40–60 и больше человек в течение одного рабочего дня. О каких программах, требованиях, планах и правилах вообще может идти речь в таких случаях?

И наконец, еще один фактор, стимулирующий к нарушению правил, — это политика руководства вузов, направленная на сохранение контингента студентов. Сложности кризисного времени и ожидание падения спроса на образование в ближайшем будущем ужесточают и без того серьезную конкуренцию за студентов, приносящих вузам внебюджетные деньги. Но если в предыдущие годы бережное отношение к «коммерческим» студентам имело характер неофициальной рекомендации, то в последнее время оно приобретает статус достаточно четко артикулированной формальной стратегии. Одним из ее компонентов, помимо прочего, являются требования к преподавателям проявлять внимательность и лояльность по отношению к этим студентам.

*«Как-то раз я выставила с занятия двух хамов, которые не давали работать ни мне, ни группе, и сказала им пойти в деканат, рассказать там о том, что их удалили с занятия, и не приходить без допуска деканата. Я знаю, что они боятся Z (фамилия декана. — Э. Л.), и хотела их так усмирить. Они сходили, все принесли, а потом Z меня встречает в коридоре и говорит: “Не надо так делать, вы поймите, мы не имеем права выгонять договорников”» (женщина, доцент, преподает гуманитарные дисциплины, стаж 17 лет).*

Стимулы к нарушению правил возникают из противоречий учебного процесса, а это значит, что во всех этих случаях нарушение правил — отступление от программ, изменение графика, снижение требований и т. д. — направлено на смягчение этих противоречий и формирование относительно равновесного, в некото-



ром смысле устойчивого состояния всей системы, называемой «российское высшее образование».

Мы рассмотрели учебный процесс в вузе как систему формальных правил, которые, как выяснилось, носят абстрактный и нежизнеспособный характер. В этом смысле их нарушение смягчает противоречия и формирует реальные правила, по которым работают преподаватели и учатся студенты. Таким образом, вузовская повседневность выступает в качестве сложной комбинационной игры, в которой каждый участник, оценивая реальные условия, принимает решение, где и как отступить от правил. Например, учитывая принципиальную невыполнимость учебных программ для определенной студенческой аудитории, преподаватель принимает решение либо снизить требования, адаптируя их под реальный уровень, либо предъявить требования в полном объеме, заранее понимая невозможность их освоения большинством студентов. В ответ на это студент решает, на каком участке и в каком диапазоне можно отступить от правил, чтобы получить зачет или сдать экзамен с минимальными затратами времени и сил. Внешние эффекты такой ситуации не могут быть оценены однозначно. С одной стороны, отступление от правил является той единственно возможной стратегией, которая работает на поддержание доступности образования для студентов с низкой подготовкой, что, в свою очередь, позволяет сохранить тот контингент, за счет которого формируются внебюджетные фонды. С другой стороны, это снижает уровень доверия к формальным институтам, размывает нормативные рамки и отрицательно влияет на прозрачность процедуры оценивания знаний. Очевидно другое: до настоящего времени массовые вузы не оставляют за бортом ни одного абитуриента, который готов компенсировать недостаток знаний и желания учиться оплатой своего пребывания в вузе. И до тех пор, пока эта тенденция будет сохраняться, правила будут жить собственной жизнью, отдельной от реалий вузовской повседневности.

## Заключение

---

1. Галицкий Е. Б., Левин М. И. Коррупция в российской системе образования // Народное образование. 2004. № 10. С. 45–52.
2. Заборовская А. С., Клячко Т. Л., Королев И. Б., Чернец В. А., Чирикова А. Е., Шилова Л. С., Шишкин С. В. Высшее образование в России: правила и реальность. М.: Независимый институт социальной политики, 2004.
3. Калимуллин Т. Российский рынок диссертационных услуг // Экономическая социология. 2006. № 7 (1). С. 14–37.
4. Кузьминов Я. И. Образование и реформа // Отечественные записки. 2002. № 2. С. 7–26.
5. Лапшов В. А., Власова Е. В., Пономарева Н. П. Посещаемость занятий в вузах (факторы влияния) // Социологические исследования. 1999. № 4. С. 132–134.

## Литература

---





6. Латова Н. В., Латов Ю. В. Обман в учебном процессе // Общественные науки и современность. 2007. № 1. С. 31–46.
7. Образование в Российской Федерации: стат. ежегодник. М.: ГУ–ВШЭ, 2006.
8. Преподаватели на рынке образовательных услуг: информ. бюллетень. М.: ГУ–ВШЭ, 2006.
9. Сивак Е. В. Преступление в аудитории. Детерминанты нечестного поведения студентов (плагиата и списывания). Препринт WP 10/2006/06. М.: ГУ–ВШЭ.
10. Социальная дифференциация и образовательные стратегии российских студентов и школьников. Информ. бюллетень. М.: ГУ–ВШЭ, 2007.
11. Титаев К. Д. Почем экзамен для народа? Этюд о коррупции в высшем образовании // Экономическая социология. 2005. № 2. С. 69–82.
12. Шмаков А. В. Коррупция в образовательных учреждениях // Экономический вестник Ростовского государственного университета. 2007. Т. 5. № 4. С. 45–50.
13. Magnus J. R., Polterovich V. M., Danilov D. L., Savateev A. V. (2002). Tolerance of cheating: An analysis across countries // Journal of Economic Education. Vol. 33. No 2. P. 125–135.