

Т.В. ГАВРИЛЮК, В.Ю. БОЧАРОВ, Т.В. ПОГОДАЕВА

ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ГРУППЫ ПЕРВОКУРСНИКОВ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ СТРАТЕГИЯМ В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ ОБУЧЕНИЯ

ГАВРИЛЮК Татьяна Владимировна – кандидат социологических наук, руководитель Центра образовательной аналитики, ведущий научный сотрудник (tv_gavrilyuk@mail.ru); БОЧАРОВ Владислав Юрьевич – кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии и культурологии Самарского национального исследовательского университета им. С.П. Королёва, Самара, Россия; ассоциированный научный сотрудник Социологического института РАН – филиала ФНИСЦ РАН, Санкт-Петербург, Россия; аналитик Центра образовательной аналитики (v.y.bocharov@utmn.ru); ПОГОДАЕВА Таисья Владимировна – кандидат экономических наук, советник ректора (t.v.pogodaeva@utmn.ru). Все – Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия.

Аннотация. Статья посвящена типологическому анализу студентов-первокурсников по характеру образовательных стратегий в условиях экспериментального обучения по индивидуальным образовательным траекториям, апробируемого в Тюменском государственном университете. Используя эвристический потенциал типологического подхода применительно к данным массового анкетного опроса студентов-первокурсников, были выделены две части типобразующих признаков и сформированы соответствующие эмпирические индикаторы. С помощью методов факторного и кластерного анализа было выявлено три модальных типологических группы первокурсников, каждой из которых присуща собственная образовательная стратегия в вузе. Делаются выводы о целесообразности построения подобной типологии именно в начале образовательной траектории студента, так как это даёт возможность для принятия своевременных управленческих решений по развитию желательных и коррекции нежелательных для вуза и рынка труда образовательных стратегий.

Ключевые слова: образовательные стратегии • индивидуальные образовательные траектории • реформа высшего образования • индивидуализированное обучение • типологический анализ

DOI: 10.31857/S013216250028535-1

Введение. К наиболее значимым инновациям в сфере высшего образования относится переход ряда российских вузов к персонализированному обучению по индивидуальным образовательным траекториям (далее – ИОТ). Российскому понятию ИОТ по смыслу в большей степени соответствует зарубежное определение «личного учебного пути» («personal learning pathway»), которое предполагает освоение одной или более последовательностей учебных дисциплин («learning sequences»), а также возможность студента ориентироваться в этих последовательностях и в образовательном пространстве в целом [Salinas, Benito, 2020]. Для российских подходов характерно встраивание образовательной траектории в более широкую категорию «жизненной стратегии», которая в зарубежном дискурсе используется редко. На сегодняшний день в отечественной науке представлены исследовательские кейсы, анализирующие эксперименты по построению ИОТ для разных групп обучающихся – людей с ограниченными физическими возможностями, педагогов, инженеров, спортсменов и др. [Куликова и др., 2016; Мартынова, 2017; Pogosyan, 2020; Гасанова, 2021], однако эмпирических социологических исследований результатов

Авторы выражают признательность за консультирование при подготовке этой статьи д.соц.н., проф. Г.Г. Татаровой.

внедрения ИОТ в вузовское пространство пока недостаточно. Авторы отмечают, что студентам в современных реалиях необходимо научиться, прежде всего, действовать в условиях постоянных изменений, обладать цифровой грамотностью и адаптивностью к технологическим инновациям, быть ориентированными на непрерывную индивидуальную мобильность, в том числе в границах профессионального поля деятельности, и, соответственно, непрерывно совершенствовать собственные компетенции [Дробышева, 2018: 7]. Устойчивые требования к компетенциям специалистов сопровождаются необходимостью развивать так называемые «soft skills» – универсальные компетенции и личностные качества, требующиеся для успешной самореализации. Вместе с тем переход вузов к образовательной модели на основе ИОТ на сегодняшний день не до конца завершен. Многие агенты образовательного пространства сохраняют привычные установки, присущие традиционному способу вузовской подготовки, в то время как цели и задачи высшей школы меняются. Понимание стратегий действия студентов в границах нового образовательного пространства, сложившегося в результате внедрения ИОТ, становится актуальной исследовательской задачей в условиях изменения вектора государственной политики в отношении принципов образовательного процесса.

Образовательные стратегии как предмет социологических исследований. Понятие «образовательная стратегия» является устойчивым для российской социологии. Обобщение полувекковой традиции исследования данной проблематики в отечественной науке представлено в коллективной монографии ФНИСЦ РАН «Новые смыслы в образовательных стратегиях молодежи: 50 лет исследования». В книге дается исчерпывающий анализ образовательных стратегий выпускников 11 классов, авторами анализируется динамика мотивации образовательного выбора, характера планирования образовательного пути, связи образования и жизненного успеха в представлениях молодежи, факторов академической успешности [Новые смыслы..., 2015]. Помимо указанного авторского коллектива, следует отметить значимую работу К.С. Фурсова, в которой на основании факторного анализа выделено восемь типов образовательных стратегий студентов российских вузов, описана логика мотивации и действий студентов в их рамках, например: «самореализация в профессиональной сфере», «избегание деятельности (вечный студент)», «направленное развитие» и т.д. [Фурсов, 2006].

Среди недавних эмпирических проектов можно назвать мониторинг образовательных стратегий абитуриентов, проводимый исследователями из МГУ им. М.В. Ломоносова. На основании опроса школьников они выделили несколько типов стратегий, которые интерпретируются в качестве «моделей-целей» получения образования: образование как ценность; как средство достижения статуса и материального благополучия; как продолжение семейной традиции; как средство достижения иных целей [Васенина и др., 2019: 117]. Также среди актуальных работ выделяется статья П.А. Амбаров и Г.Е. Зборовского, посвященная стратегиям образовательного поведения студентов региональных вузов, нацеленным на достижение образовательной успешности. В результате авторы выделяют четыре таких стратегии: традиционную, инновационную, имитационную и стратегию «ухода» [Амбарова, Зборовский, 2021]. Присутствуют в российском дискурсе и исследования образовательных стратегий молодежи нового рабочего класса сквозь призму совокупности факторов, таких как образовательный статус родительской семьи, отношение к школьному и профессиональному образованию, оценка влияния образования на жизненный успех, сфера занятости рабочего и модель его трудового поведения [Гаврилюк, 2020: 230–232].

Смежным по отношению к «образовательной стратегии» является понятие «образовательная траектория». Также можно встретить определение образовательной стратегии в качестве процесса движения по образовательной траектории [Терентьев, 2016: 18]. Исследователи НИУ ВШЭ реализуют лонгитюдный проект «Траектории в образовании и профессии», целью которого является типологизация образовательных и ранних карьерных траекторий высокообразованной молодежи, определение индивидуальных факторов, предсказывающих

включение в ту или иную траекторию. В результате авторами выделены девять типичных траекторий: несколько разновидностей линейного трека, карьерная траектория, реверсивная, отложенная, нестабильная и транзитная [Мальцева, Розенфельд, 2022].

В зарубежном социологическом дискурсе подходы к исследованию образовательных стратегий и траекторий условно можно разделить, исходя из доминирования объяснительных моделей, придающих первичное значение социальной структуре или индивидуальной агентности. С позиции приоритета социальных факторов доминирует бурдьевиистская традиция, берущая начало в работе П. Бурдьё и Ж.-К. Пассрона о воспроизводстве классовой структуры общества через образовательную систему [Бурдьё, Пассрон, 2007]. В рамках структурных подходов образовательные стратегии студентов вузов чаще всего анализируются в категориях образовательного выбора и образовательных решений в связи с различиями экономического положения семьи [Lane, 1972] либо социального класса и классового культурного капитала [Barg, 2015; Pitzalis, Porcu, 2017]. Когда же решающее значение придается индивидуальной субъектности, внимание авторов концентрируется, как правило, на исследовании образовательного опыта людей в контексте жизненного пути, их повседневных практиках в границах образовательных институтов и за их пределами, индивидуальной логики интерпретации жизненных событий [Schaffer et al., 2013; Wong, Chiu, 2019]. В рамках данного подхода распространены исследования, подчеркивающие механизмы преодоления структурных ограничений за счет индивидуальных усилий. Так, исследуются образовательные стратегии и траектории социально непривилегированных групп, чьи ресурсы и возможности изначально ограничены, – мигрантов, этнических меньшинств, выходцев из рабочего класса, взрослых людей, впервые получающих высшее образование, и др. [Schaffer et al., 2013; Varjo et al., 2020]. Присутствуют в зарубежном дискурсе исследования образовательных стратегий различных групп в контексте парадигмы непрерывного обучения («lifelong learning») [Endres et al., 2021; Tsatsaroni, Sarakinioti, 2018]. Редко встречается ракурс анализа, охватывающий соотношение экономических и социальных макрофакторов, бэкграунда родительской семьи и индивидуальных мотивов обучающихся [van de Werfhorst et al., 2005]. Отдельные исследования посвящены образовательным стратегиям студентов различных направлений подготовки, например будущих медицинских работников [Hindhede, 2020]. Особый подход к анализу образовательных траекторий представлен в рамках исследований жизненного пути («life course studies»), когда получение образования интерпретируется как одна из транзитивных точек перехода во взрослую жизнь наряду со значимыми событиями в рамках других базовых траекторий жизни – семейной, профессиональной и карьерной [Jackson, Berkowitz, 2005].

В рамках нашего исследования мы придерживаемся традиционного для российской социологии подхода к определению образовательной стратегии, рассматривая её как составляющую жизненной стратегии личности. Наличие или отсутствие жизненной стратегии определяет степень сформированности личности как социального субъекта. Для идеального типа личностной субъектности характерны высокая степень саморегуляции и самоорганизации; способность целенаправленно и оптимально использовать ресурсы, возможности, опыт для решения поставленных задач; позитивная направленность жизненной стратегии, стремление к самосовершенствованию и удовлетворению потребностей в самореализации; способность взять на себя ответственность за принимаемые решения и динамику собственной жизни.

Цель и методология исследования. Предлагаемое исследование фокусируется на анализе образовательных стратегий студентов на этапе вхождения в институциональное пространство вуза для дальнейшего сравнения с аналогичными данными о студентах выпускного курса. Кроме того, ставится задача выявления среди студентов типологических групп, различающихся по характеру образовательных стратегий. Под образовательной стратегией студента вуза мы понимаем *набор личностных диспозиций и репертуар поведенческих паттернов в границах образовательного института и за его пределами*. Анализ данного феномена мы связываем с *выявлением наличия или отсутствия планирования*

достижения некоей цели (профессионализация, саморазвитие, получение диплома, материальное благополучие и др.), выбором средств и форм деятельности, которые должны привести к достижению поставленных целей в заданных институциональных условиях (переход вуза к модели обучения по ИОТ).

В статье представлены результаты первого этапа мониторингового проекта, осуществляемого Центром образовательной аналитики ТюмГУ и направленного на поиск типологических синдромов¹ и эмпирических закономерностей для выдвижения гипотезы о существовании внутри студенчества различных типологических групп по специфике образовательных стратегий, которые можно рассматривать как качественно отличные друг от друга объекты управленческого воздействия. Основание типологии сформулируем следующим образом: два респондента близки, похожи, если у них 1) одинаковые цели и мотивы получения образования; 2) схожий характер планирования образовательной траектории в границах образовательного института и личного образовательного пути; 3) одинаковые ожидания от учебы в вузе и отношение к инструментам достижения академической успешности.

В рамках типологического анализа использовались две части типобразующих признаков [Татарова, 2007: 94–97] и вводились соответствующие эмпирические индикаторы. Первая группа типобразующих признаков касалась характеристик изучаемого явления, составляющих основание типологии: 1) место образования в структуре базовых ценностей; 2) отношение к образованию как средству достижения жизненного успеха; 3) планирование образовательного пути в границах университета и за его пределами; 4) мотивы выбора образовательной программы и ожидания от учебы; 5) наличие или отсутствие идентификации с будущей профессией/сферой деятельности; 6) степень социальной адаптации в вузе; 7) оценка модели обучения по ИОТ как инструмента приобретения профессиональных и общих компетенций.

Вторая часть типобразующих признаков касалась характеристик социальных факторов, посредством которых может происходить объяснение существования типов изучаемого феномена в тех или иных условиях: 1) группа специальностей (социально-гуманитарные или естественнонаучные); 2) классовый статус родительской семьи; 3) оценка школьного опыта и готовности к учебе в вузе; 4) карьерные, статусные и материальные (финансовые) ожидания.

Исследование проводилось методом анкетного опроса, аудиторно, на базе программы «Анкетолог» и включало в себя предварительный инструктаж респондентов интервьюером. Эмпирическим объектом выступили студенты-первокурсники Тюменского государственного университета (ТюмГУ). Выборочная совокупность носила целевой характер, являясь репрезентативной по полу и группе специальностей. Количество участников исследования составило 1000 человек, из них студенты естественнонаучных специальностей – 360 человек (36%), социально-гуманитарных специальностей – 640 человек (64%), что соответствует структуре генеральной совокупности первокурсников, поступивших в ТюмГУ в 2022 г. (генеральная совокупность 3760 человек, из них 2253 женского пола, 1507 мужского пола, 2132 – социально-гуманитарные специальности, 1228 – естественнонаучные специальности). Также из этой 1000 человек было опрошено 400 человек (40%) мужского пола и 600 человек (60%) женского пола. Сбор данных производился в декабре 2022 г. Анализ осуществлялся в программе IBM SPSS Statistics, основными методами выступили частотный, факторный и кластерный анализ.

Результаты исследования. Для классификации студентов-первокурсников в соответствии с их ожиданиями от учебы в вузе использовался вопрос: «*Поделитесь, пожалуйста, своими ожиданиями от обучения в ТюмГУ, оценив предложенные утверждения по пятибалльной шкале от «1» – полностью согласен до «5» – совершенно не согласен.*»

¹ Нами используются языковые конструкты, предложенные в работе [Типологический анализ..., 2023: 132].

Для формирования классификационных признаков по переменным, описывающим «ожидания от учебы», был проведен факторный анализ (метод главных компонент, вращение факторов по методу Варимакс с нормализацией Кайзера), который позволил выделить три фактора (табл. 1).

Фактор 1: значимость профессиональных и общих компетенций. Объединяет в себя 4 переменные, отражающие ожидания первокурсников относительно приобретаемых в вузе компетенций: «окончив университет, я смогу работать в разных сферах, так как приобрету широкие компетенции, позволяющие найти хорошую работу»; «уверен, что в университете мне дадут актуальные знания, которые пригодятся в дальнейшей работе»; «обучение в университете поможет мне освоить цифровые технологии, необходимые для работы и жизни»; «обучение в университете поможет мне развиваться не только как профессионалу, но и как личности».

Фактор 2: значимость коммуникации и эрудиции. Объединяет в себя 2 переменные: «хочу испытать особый жизненный опыт студенчества, приобрести новых друзей, общаться, развлекаться»; «в университете я планирую расширить кругозор и реализовать свои интересы помимо основной специальности».

Фактор 3: минимальные утилитарные ожидания. Объединяет в себя 2 переменные, отражающие отсутствие ожиданий первокурсника относительно приобретения необходимых компетенций во время учебы в вузе, ориентацию на социально одобряемый, формальный результат обучения: «у меня нет ожиданий от учебы, скорее, я хочу оправдать ожидания родителей»; «я просто хочу получить диплом о высшем образовании, каких-то особых ожиданий у меня нет».

В рамках кластерного анализа осуществлялась классификация респондентов на группы на основании их существенных характеристик (факторов) с помощью метода K-means (K-средних) как оптимального при большом количестве анализируемых объектов (наблюдений). Этот метод предусматривает разбиение множества объектов на заданное исследователем число кластеров так, чтобы *средние значения* для кластеров по каждой из переменных максимально различались. Эмпирическим путем как наиболее обоснованное нами было выбрано трёхкластерное решение. Обоснованность выбора трёхкластерной модели подтверждается показателями F-статистики (статистика Фишера) и величиной статистической значимости (имеющей

Таблица 1

Матрица факторных нагрузок по характеристикам ожиданий от учебы в вузе

Переменные	Фактор		
	1	2	3
Окончив университет, я смогу работать в разных сферах, так как приобрету широкие компетенции, позволяющие найти хорошую работу	0,838		
Уверен, что в университете мне дадут актуальные знания, которые пригодятся в дальнейшей работе	0,834		
Обучение в университете поможет мне освоить цифровые технологии, необходимые для работы и жизни	0,755		
Обучение в университете поможет мне развиваться не только как профессионалу, но и как личности	0,653		
Хочу испытать особый жизненный опыт студенчества, приобрести новых друзей, общаться, развлекаться		0,897	
В университете я планирую расширить кругозор и реализовать свои интересы помимо основной специальности		0,642	
У меня нет ожиданий от учебы, скорее, я хочу оправдать ожидания родителей			0,925
Я просто хочу получить диплом о высшем образовании, каких-то особых ожиданий у меня нет			0,787

Примечание. Приведены переменные со значениями нагрузок > 0,5.

Таблица 2

Конечные центры кластеров для трехкластерной модели

Классификационные признаки	Кластеры		
	1	2	3
Значимость профессиональных и общих компетенций	0,76	-0,71	0,12
Значимость коммуникации и эрудиции	-0,45	-0,33	1,58
Минимальные утилитарные ожидания	0,23	-0,11	-0,20
Число объектов в классе	372	431	197
Доля объектов в классе, в % опрошенных	37,2	43,1	19,7

значения менее 0,05), одномерного однофакторного дисперсионного анализа (one-way ANOVA). Конечные центры кластеров, вокруг которых и происходит группировка объектов заданного от центра порогового значения, представлены в табл. 2.

Интерпретация выделенных классов посредством второй группы типобразующих признаков позволяет утверждать, что они по сути являются типологическими группами среди первокурсников в условиях реализации ИОТ. Сходство и различие этих групп иллюстрируется в табл. 3.

Таблица 3

Характеристики типологических групп первокурсников

Типообразующие признаки	Типологические группы		
	№ 1 (37,2%)	№ 2 (43,1%)	№ 3 (19,7%)
<i>Характеристики изучаемого явления</i>			
Место образования в структуре базовых ценностей	3/4 считают, что важно получить качественное образование	3/4 считают, что важно получить качественное образование	2/3 считают, что важно получить качественное образование
Отношение к образованию как средству достижения жизненного успеха	Более 1/4 декларируют необходимость высшего образования для жизненного успеха, почти 1/5 считают, что уровень образования не имеет значения, а важно устроиться на хорошую работу	Более 1/3 декларируют необходимость высшего образования для жизненного успеха	Около 1/5 декларируют необходимость высшего образования для жизненного успеха, около 1/3 считают, что достаточно иметь среднее профессиональное образование
Планирование образовательного пути в границах университета и за его пределами	Менее выраженная ориентация на обучение в магистратуре, сильно выраженное желание заниматься самообразованием	Ярко выраженная ориентация на обучение в магистратуре и параллельное обучение на курсах по интересам	Почти половина не имеют четких планов дальнейшего обучения, почти 40% не собираются получать дополнительное образование, надеясь получить необходимую информацию из Интернета или доучиться на рабочем месте
Мотивы выбора образовательной программы и ожидания от учебы по ИОТ	Достаточно сильно выражены мотивы интереса и престижа специальности, стремление развить общительность, самоорганизацию и лидерские качества	Наиболее ярко выражены мотивы интереса и престижа специальности, стремление развить навыки работы в команде и общительность	Менее выражен мотив интереса при выборе специальности, более выражены материальные ожидания от будущей профессии и ориентация на легкость поступления

Окончание таблицы 3

Типообразующие признаки	Типологические группы		
	№ 1 (37,2%)	№ 2 (43,1%)	№ 3 (19,7%)
<i>Характеристики изучаемого явления</i>			
Наличие или отсутствие идентификации с будущей профессией/сферой деятельности	Средний уровень идентификации	Высокий уровень идентификации	Низкий уровень идентификации или её отсутствие
Степень социальной адаптации в вузе	Средняя, около 2/3 удовлетворены обучением, каждый 10-й – нет.	Высокая, почти 100% рады/удовлетворены своим обучением в вузе	Низкая, наиболее выражена доля неудовлетворенных учебной в вузе и обучающихся «вынужденно»
Оценка модели обучения по ИОТ как инструмента приобретения профессиональных и общих компетенций	Средняя оценка; считают, что общие и профессиональные компетенции важны в равной степени	Высокая оценка; ориентация на самостоятельное построение образовательной траектории, уникальную междисциплинарную подготовку, обучение в смешанных группах и развитие профессиональных компетенций	Низкая оценка; более выражена ориентация на учебу «как в школе»
<i>Социальные факторы, оказывающие влияние на изучаемое явление</i>			
Группа учебных специальностей	значимых различий нет		
Классовый статус родительской семьи	Около 70% – средний класс, почти 1/4 – рабочий класс, более 5% – «элита»	Почти 4/5 – средний класс, более 5% – «элита»	Около 4/5 – средний класс и 1/5 – рабочий класс
Оценка школьного опыта и готовности к учебе в вузе	Средняя	Высокая	Средняя, более выражена доля тех, кому не нравилось учиться в школе
Карьерные, статусные и материальные (финансовые) ожидания	Высокий уровень инициативности в жизни, ориентация на предпринимательство, стремление повысить свой социальный статус в сравнении с родительской семьей	Высокая уверенность в своих силах, оптимизм в отношении будущей профессии и карьеры, стремление повысить свой социальный статус в сравнении с родительской семьей	Невысокие карьерные ожидания и материальные запросы, более выраженные опасения сохранить текущее статусное положение

Сравнительный анализ типологических групп студентов-первокурсников позволяет в соответствии со спецификой образовательных стратегий их представителей присвоить условные наименования, выделить доминирующие в группе стратегии и выдвинуть гипотезу о существовании в современных реалиях трех основных социальных типов.

Тип 1: «Общение и друзья» (37,2%). Основная образовательная стратегия – расширение социального капитала, использование неформальных связей для адаптации в вузе и решения учебных задач, а также в целом для достижения жизненного успеха. Достаточно высокий уровень адаптированности к вузовскому пространству, процессу обучения и внеучебной активности позволяет прогнозировать вероятность успешного окончания обучения по программе бакалавриата и в дальнейшем либо поступление в магистратуру, либо удачное трудоустройство на рынке труда, либо попытки заняться предпринимательством.

Получаемая в настоящее время специальность, скорее всего, не будет играть определяющую роль в выборе направления магистратуры или профессионального трудоустройства. На первом месте среди личностных качеств, значимых для успешной самореализации, у них навыки коммуникации, нестандартное мышление, самоорганизация, ответственность, лидерские качества. Около половины представителей этой группы ценят способ обучения в смешанных группах со студентами других специальностей и курсов за возможность расширить свои контакты, познакомиться с интересными людьми. Хотели бы и дальше учиться по системе ИОТ с возможностью выбора учебных дисциплин – 76,6%.

Тип 2: «Профессиональные компетенции» (43,1%). Основная образовательная стратегия – стратегия личной ответственности, выражающаяся в высокой учебно-познавательной активности, стремлении к овладению дополнительными знаниями, как правило, в рамках образовательного пространства вуза. Очень высокая вероятность успешного окончания программы бакалавриата и продолжения линейной образовательной траектории – поступление в магистратуру по своей нынешней специальности (60% ориентировано на магистратуру, при этом почти половина из них – на продолжение обучения по текущему профилю подготовки). Студенты этого типа наиболее позитивно настроены к учебе, рассматривают её как основу личного роста. Осознанно выбирали специальность, руководствуясь собственными интересами, почти 3/4 из них (72,6%), а около 40% также ориентировались на востребованность и престиж. Для студентов этой группы характерна ориентация на овладение, прежде всего, профессиональными компетенциями, самостоятельное построение образовательной траектории, уникальную междисциплинарную подготовку. Студенты этого типа чаще рассчитывают надолго остаться в профессии, а каждый четвертый – «на всю жизнь». На первом месте среди значимых личностных качеств и общих компетенций, которые они хотели бы развить за время учебы в вузе, – навыки коммуникации, командной работы, ответственность, умение создавать и презентовать проекты, умение ставить цели и достигать их. Наблюдается поддержка всех принципов ИОТ, даже у непопулярного в целом по массиву опрошенных принципа обучения в смешанных группах (уровень поддержки – 60,4%). Хотели бы и дальше учиться по системе ИОТ с возможностью выбора учебных курсов 83,1%.

Тип 3: «Получить “корочку” и оправдать ожидания родителей» (19,7%). Основная образовательная стратегия – стратегия пассивного присутствия, выражающаяся в отсутствии интереса к учебным курсам, формальном выполнении минимальных требований на фоне отсутствия планирования и, как следствие, склонность к тревоге за свое профессиональное будущее, что может помешать успешному окончанию программы бакалавриата и дальнейшей адаптации на рынке труда. Студенты этого типа в большей степени руководствуются внешними мотивами при образовательном выборе (легкость поступления, желание родителей, необходимость просто получить диплом – «корочку»). Они считают достаточным минимальный уровень высшего образования, подкрепленный дипломом, в магистратуру большинство из них не собирается. Представители этой группы реже с оптимизмом смотрят на своё профессиональное будущее (менее 40%) и не хотят о нём задумываться (почти 40% не знают, чем будут заниматься в будущем). В меньшей степени, в сравнении с другими типами, они рассчитывают на значимость собственных усилий в достижении успешного профессионального и карьерного будущего, имеют более скромные карьерные амбиции и зарплатные ожидания. Почти 1/4 студентов этого типа считает, что им достаточно стать рядовым наемным работником, а еще 14,5% говорят об отсутствии профессиональных и карьерных стремлений как таковых. Наиболее критично из всех они настроены к технологии обучения по ИОТ – 22,3% предпочли бы учиться по единой для всех программе и еще 14,7% говорят о том, что технология обучения для них не важна. Идею обучения в смешанных группах поддерживают всего 16,7%, тогда как каждый третий считает, что это плохая идея. Чаще студенты этого типа испытывают сложности в адаптации к вузовскому пространству, так, почти каждый четвертый (22,9%) говорит, что адаптироваться в смешанных группах ему будет тяжело. Более половины (53,1%)

утверждают, что приходят в университет только учиться, и никакие внеучебные мероприятия для них не представляют интереса. Хотели бы и дальше учиться по системе ИОТ с возможностью выбора учебных курсов 62,9%.

Выводы. 1. Обращение к типологическому подходу для анализа нового образовательного пространства, формируемого в ряде российских вузов в результате внедрения системы ИОТ, имеет смысл изучать на основе двух частей типобразующих признаков, каждая из которых играет собственную роль в процессе типологического анализа, а в качестве основания типологии использовать ожидания студентов-первокурсников от своей индивидуальной образовательной траектории.

2. Гипотеза о существовании трех социальных типов является вполне правдоподобной. Доминируют студенты типа 1 «Общение и друзья» (37,2%), реализующие стратегию расширения социального капитала, использования неформальных связей для адаптации в вузе и решения учебных задач, и типа 2 «Профессиональные компетенции» (43,1%), реализующие стратегию личной ответственности, выражающуюся в высокой учебно-познавательной активности, стремлении к овладению образовательными компетенциями и дополнительными знаниями. Порядка 1/5 студентов относятся к типу 3: «Получить “корочку” и оправдать ожидания родителей» (19,7%), чью образовательную стратегию можно охарактеризовать как пассивное присутствие, выражающееся в отсутствии интереса к учебе и ориентации на выполнение минимальных формальных требований.

3. Полученные эмпирические результаты дают возможность для принятия управленческих решений по развитию желательных для вуза и рынка труда (типы 1 и 2) и коррекцию нежелательных (тип 3) образовательных стратегий. Именно возможности обоснованного планирования и поиска социальных резервов в условиях еще не до конца освоенного ни преподавателями вузов, ни самими студентами нового образовательного пространства – важная черта реализуемого нами подхода.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Амбарова П.А., Зборовский Г.Е. Пути к успешности в образовании: поведенческие стратегии студенчества в региональных вузах России // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 11. С. 64–80. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-11-64-80.
- Бурдьё П., Пассрон Ж.-К. Воспроизводство: элементы теории системы образования / Пер. с франц. Н.А. Шматко. М.: Просвещение, 2007.
- Васенина И.В., Липатова М.Е., Сушко В.А. Профессиональные и образовательные стратегии современных абитуриентов // Вестник Московского ун-та. Сер. 18. Социология и политология. 2019. № 25(4). С. 102–123. DOI: 10.24290/1029-3736-2019-25-4-102-123.
- Гаврилюк В.В. Образование и профессиональный выбор рабочей молодежи // Жизненные стратегии молодежи нового рабочего класса. М.: Флинта, 2020. С. 201–235.
- Гасанова Р.Р. Разработка и осуществление персональных траекторий образования педагогов в дополнительном образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11. № 1. С. 125–135. DOI: 10.20913/2618-7515-2021-1-21.
- Дробышева Е.Э. Образовательные стратегии эпохи креативности // Культура и образование. 2018. № 4(31). С. 5–12.
- Куликова О.В., Сиухина Е.А., Тимофеева Л.В. Разработка образовательных траекторий спортсменов в рамках реализации компетентностного подхода и внедрения образовательных стандартов высшего образования // Управление в XXI веке: сб. ст. по мат. Междунар. науч.-практ. конф. Белгород, 2016. С. 31–33.
- Мальцева В.А., Розенфельд Н.Я. Траектории российской молодежи в образовании и профессии на материале лонгитюда: сложные маршруты выпускников вузов // Вопросы образования. 2022. № 3. С. 99–148. DOI: 10.17323/1814-9545-2022-3-99-148.
- Мартынова Е.А. Построение индивидуальной образовательной траектории лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, обучающихся в профессиональных образовательных организациях // Научный альманах. 2017. № 6–1. С. 156–160. DOI: 10.15826/umpra.2017.03.041.
- Новые смыслы в образовательных стратегиях молодежи: 50 лет исследования. М.: ЦСПиМ, 2015.
- Татарова Г.Г. Основы типологического анализа в социологических исследованиях. М.: ВШЭ, 2007.

- Терентьев К.Ю. Образовательные стратегии российской молодежи: к построению типологии // Вестник СПбГУ. Социология. 2016. № 2. С. 17–27. DOI: 10.21638/11701/spbu12.2016.202.
- Типологический анализ в социологии как диагностическая процедура / Отв. ред. Г.Г. Татарова, А.В. Кученкова. М.: ФНИСЦ РАН, 2023.
- Фурсов К.С. Образовательные стратегии студентов российских вузов на этапе выхода на рынок труда: опыт эмпирического исследования // Вопросы образования. 2006. № 2. С. 222–241.
- Barg K. Educational Choice and Cultural Capital: Examining Social Stratification within an Institutionalized Dialogue between Family and School // *Sociology*. 2015. No. 49(6). P. 1113–1132. DOI: 10.1177/0038038514562854.
- Endres T., Leber J., Böttger C. et al. Improving Lifelong Learning by Fostering Students' Learning Strategies at University // *Psychology Learning & Teaching*. 2021. No. 20(1). P. 144–160. DOI: 10.1177/1475725720952025.
- Hindhede A.L. Medical students' educational strategies in an environment of prestige hierarchies of specialties and diseases // *British Journal of Sociology of Education*. 2020. Vol. 41. Iss. 3. P. 315–330. DOI: 10.1080/01425692.2019.1703645.
- Jackson P.B., Berkowitz A. The structure of the life course: gender and racioethnic variations in the occurrence and sequencing of role transitions // *Advances in Life Course Research*. 2005. Vol. 9. Special Issue: The Structure of the Life Course: Standardized? Individualized? Differentiated? P. 55–90.
- Lane M. Explaining Educational Choice // *Sociology*. 1972. No. 6(2). P. 255–266. DOI: 10.1177/003803857200600206.
- Pitzalis M., Porcu M. Cultural capital and educational strategies. Shaping boundaries between groups of students with homologous cultural behaviours // *British Journal of Sociology of Education*. 2017. Vol. 38. Iss. 7. P. 956–974. DOI: 10.1080/01425692.2016.1205968.
- Pogosyan M.A. Development of individual learning paths system in engineering education // 2020 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE). P. 1–8. DOI: 10.1109/fie44824.2020.9274140.
- Salinas J., Benito B. Construction of personalized learning pathways through mixed methods // *Comunicar*. 2020. Vol. 28. No. 65. P. 31–41. DOI: 10.3916/C65-2020-03.
- Schaffer E.C., Stringfield S., Reynolds D., Schaffer J. Opportunity and Justice: Building a Valuable and Sustainable Educational Experience for Disenfranchised and Disengaged Youth // *Power and Education*. 2013. No. 5(1). P. 52–63. DOI: 10.2304/power.2013.5.1.52.
- Tsatsaroni A., Sarakinioti A. Thinking flexibility, rethinking boundaries: Students' educational choices in contemporary societies // *European Educational Research Journal*. 2018. No. 17(4). P. 507–527. DOI: 10.1177/1474904117744697.
- Varjo J., Kalalahti M., Jahnukainen M. The reasoning behind the envisioned educational trajectories of young people from Finnish and immigrant origins // *Education Inquiry*. 2020. Vol. 11. Iss. 4: Transitions and career learning: youth and governance perspectives. P. 360–378. DOI: 10.1080/20004508.2020.1716552.
- van de Werfhorst, Herman G., Andersen R. Social Background, Credential Inflation and Educational Strategies // *Acta Sociologica*. 2005. Vol. 48, No. 4. P. 321–340.
- Wong B., Chiu Y.-Li.T. Swallow your pride and fear': the educational strategies of high-achieving non-traditional university students // *British Journal of Sociology of Education*. 2019. Vol. 40. Iss. 7. P. 868–882. DOI: 10.1080/01425692.2019.1604209.

Статья поступила: 21.03.23. Финальная версия: 17.06.23. Принята к публикации: 19.10.23.

TYPOLOGICAL GROUPS OF FIRST-YEAR STUDENTS BY EDUCATIONAL STRATEGIES IN CONDITIONS OF INDIVIDUAL LEARNING TRAJECTORIES

GAVRILYUK T.V.*, BOCHAROV V.Yu.*****, POGODAEVA T.V.*

*University of Tyumen, Russia; **Samara National Research University named after Academician S.P. Korolev, Russia; *** Sociological Institute of FCTAS RAS, Russia

Tatiana V. GAVRILYUK, Cand. Sci. (Sociol.), Assoc. Prof., Leading Researcher, Head of the Center for Educational Analytic (tv_gavrilyuk@mail.ru); Vladislav Yu. BOCHAROV, Cand. Sci. (Sociol.), Assoc. Prof., Department of Sociology and Cultural Studies, Samara National Research University named after Academician S.P. Korolev, Samara, Russia; Associate Researcher, Sociological Institute of FCTAS RAS, St. Petersburg, Russia; Analyst of the Center for Educational Analytics (v.y.bocharov@utmn.ru); Taisia V. POGODAEVA, Cand. Sci. (Econ.), Rector's Adviser (t.v.pogodaeva@utmn.ru). All – University of Tyumen, Tyumen, Russia.

Acknowledgements. The authors would like to acknowledge the advice given in preparing this article by Doctor of Sociological Sciences, Prof. G.G. Tatarova.

Abstract. The typological analysis of the first-year students' educational strategies in the conditions of experimental learning within individual learning pathways have been considered in the article. Using the heuristic potential of the typological approach in relation to the data of a mass questionnaire survey of first-year students at the Tyumen State University, two parts of type-forming features were identified and the corresponding empirical indicators were formed. Using the methods of factorial and cluster analysis, three modal typological groups of first-year students have been discerned, and each of them has its own educational strategy at the university. Conclusions have been drawn about the expediency of building such a typology at the beginning of the student's educational pathway, as this enables to make timely management decisions on the development of desirable and correction of undesirable learning strategies, as well as the possibility of further monitoring measurements.

Keywords: educational strategies, individual learning paths, higher education reform, individualized learning, typological analysis.

REFERENCES

- Ambarova P.A., Zborovsky G.E. (2021) Ways to Success in Education: Students' Behavioral Strategies in Regional Universities of Russia. *Vysshhee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. Vol. 30. No. 11: 64–80. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-11-64-80. (In Russ.)
- Barg K. (2015) Educational Choice and Cultural Capital: Examining Social Stratification within an Institutionalized Dialogue between Family and School. *Sociology*. Vol. 49(6): 1113–1132. DOI: 10.1177/0038038514562854.
- Bourdieu P., Passron J.-K. (2007) *Reproduction: elements of the theory of the education system*. Transl. from the Fr. by N.A. Shmatko. Moscow: Prosveshhenie. (In Russ.)
- Drobysheva E.E. Educational strategies of the era of creativity. *Kultura i obrazovanie* [Culture and Education]. 2018. Vol. 4(31): 5–12. (In Russ.)
- Endres T., Leber J., Böttger C. et al. (2021) Improving Lifelong Learning by Fostering Students' Learning Strategies at University. *Psychology Learning & Teaching*. Vol. 20(1): 144–160. DOI: 10.1177/1475725720952025.
- Fursov K.S. (2006) Educational strategies of Russian university students at the stage of entering the labor market: empirical research experience. *Voprosy obrazovaniya* [Education Issues]. No. 2: 222–241. (In Russ.)
- Gavrilyuk V.V. (2020) Education and professional choice of working youth. In: *Life Strategies of New Working-class Youth*. Moscow: FLINTA: 201–235. (In Russ.)
- Hasanova R.R. (2021) Development and implementation of personal trajectories of teachers' education in additional education. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennoy mire* [Vocational education in the Modern World]. Vol. 11. No. 1: 125–135. DOI: 10.20913/2618-7515-2021-1-21. (In Russ.)
- Hindhede A.L. (2020) Medical students' educational strategies in an environment of prestige hierarchies of specialties and diseases. *British Journal of Sociology of Education*. Vol. 41. Iss. 3: 315–330. DOI: 10.1080/01425692.2019.1703645.
- Jackson P.B., Berkowitz A. (2005) The structure of the life course: gender and racioethnic variations in the occurrence and sequencing of role transitions. *Advances in Life Course Research. Special Issue: The Structure of the Life Course: Standardized? Individualized? Differentiated?* Vol. 9: 55–90.

- Kulikova O.V., Siukhina E.A., Timofeeva L.V. (2016) Development of educational trajectories of athletes within the framework of the implementation of the competence approach and the introduction of educational standards of higher education. In: *Management in the XXI century: coll. of art. based on the mat. of the Intern. Scient. and Pract. Conf.* Belgorod: 31–33. (In Russ.)
- Lane M. (1972) Explaining Educational Choice. *Sociology*. Vol. 6(2): 255–266. DOI: 10.1177/003803857200600206.
- Maltseva V.A., Rozenfeld N.Ya. (2022) Educational and Career Trajectories of the Russian Youth in a Longitudinal Perspective: A Case of University Graduates. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies]. No. 3: 99–148. DOI: 10.17323/1814-9545-2022-3-99-148. (In Russ.)
- Martynova E.A. (2017) Building an individual educational trajectory of people with disabilities and disabled people studying in professional educational organizations. *Nauchnyi almanah* [Scientific Almanac]. No. 6–1: 156–160. DOI: 10.15826/umpa.2017.03.041. (In Russ.)
- New meanings in educational strategies of youth: 50 years of research.* (2015) Moscow: CzSPiM. (In Russ.)
- Pitzalis M., Porcu M. (2017) Cultural capital and educational strategies. Shaping boundaries between groups of students with homologous cultural behaviours. *British Journal of Sociology of Education*. Vol. 38. Iss. 7: 956–974. DOI: 10.1080/01425692.2016.1205968.
- Pogosyan M.A. (2020) Development of individual learning paths system in engineering education. In: *IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)*: 1–8. DOI: 10.1109/fie44824.2020.9274140.
- Salinas J., Benito B. (2020) Construction of personalized learning pathways through mixed methods. *Comunicar*. Vol. 28. No. 65: 31–41. DOI: 10.3916/C65-2020-03.
- Schaffer E.C., Stringfield S., Reynolds D., Schaffer J. (2013) Opportunity and Justice: Building a Valuable and Sustainable Educational Experience for Disenfranchised and Disengaged Youth. *Power and Education*. Vol. 5(1): 52–63. DOI: 10.2304/power.2013.5.1.52.
- Tatarova G.G. (2007) *Fundamentals of typological analysis in sociological research.* Moscow: VSHE. (In Russ.)
- Terentyev K.Yu. (2016) Educational strategies of Russian youth: towards the construction of typology. *Vestnik SPbGU. Sociologiya* [Bulletin of St. Petersburg University. Sociology]. No. 2: 17–27. DOI: 10.21638/11701/spbu12.2016.202. (In Russ.)
- Tsatsaroni A., Sarakinioti A. (2018) Thinking flexibility, rethinking boundaries: Students' educational choices in contemporary societies. *European Educational Research Journal*. Vol. 17(4): 507–527. DOI: 10.1177/1474904117744697.
- Typological analysis in sociology as a diagnostic procedure.* (2023) Ed. by G.G. Tatarova, A.V. Kuchenkova. Moscow: FCTAS RAS. (In Russ.)
- Varjo J., Kalalahti M., Jahnukainen M. (2020) The reasoning behind the envisioned educational trajectories of young people from Finnish and immigrant origins. *Education Inquiry*. Vol. 11. Iss. 4: *Transitions and career learning: youth and governance perspectives*: 360–378. DOI: 10.1080/20004508.2020.1716552.
- Vasenina I.V., Lipatova M.E., Sushko V.A. (2019) Professional and educational strategies of modern applicants. *Vestnik Moskovskogo un-ta. Ser. 18. Sociologiya i politologiya* [Moscow State University Bulletin. Ser. 18. Sociology and Political Science]. 25(4): 102–123. DOI: 10.24290/1029-3736-2019-25-4-102-123. (In Russ.)
- van de Werfhorst, Herman G., Andersen R. (2005) Social Background, Credential Inflation and Educational Strategies. *Acta Sociologica*. Vol. 48. No. 4: 321–340.
- Wong B., Chiu Y.-Li.T. (2019) Swallow your pride and fear: the educational strategies of high-achieving non-traditional university students. *British Journal of Sociology of Education*. Vol. 40. Iss. 7: 868–882. DOI: 10.1080/01425692.2019.1604209.

Received: 21.03.23. Final version: 17.06.23. Accepted: 19.10.23.