ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ   
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ

ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

«НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

«ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ»

**Факультет социальных наук**

**Институт образования**

Романова Ольга Анатольевна

**Личностные особенности формирования образовательных траекторий студентов среднего профессионального образования**

Выпускная квалификационная работа - МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

по направлению подготовки 38.04.04 «Государственное и муниципальное управление»

студента группы № МОП151

образовательная программа «Доказательная образовательная политика»

|  |  |
| --- | --- |
| Рецензент  д.пед.н.  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Е.А.Рыкова | Научный руководитель  к.и.н.  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Ф.Ф. Дудырев |

Москва 2017

Аннотация

Данная работа посвящена исследованию формирования образовательных траекторий студентами среднего профессионального образования (СПО), выбравших обучение в колледже вопреки предикторам высоких образовательных уровней родителей. В исследовании доказывается связь между уровнем личностной черты «настойчивость» и выбором образовательного трека после 9 класса. Дети, выбирающие продолжение обучения в школе, значимо более настойчивы по сравнению со сверстниками, переходящими в колледжи и техникумы. Несмотря на выбор против предикторов образования родителей, исследуемая группа студентов СПО не отличается в настойчивости от сокурсников, воспроизводящих более низкий образовательный статус семьи. Полученные результаты находят объяснение в качественной части, посвященной исследованию других личностных и семейных особенностей студентов, совершающих выбор, отличный от статистически закономерного.

Первый этап исследования был осуществлен с помощью статистических методов анализа данных на выборке национальной панели лонгитюдного исследования НИУ ВШЭ «Траектории в образовании и профессии». Второй этап работы включал анализ 10 кейсов студентов СПО, выбравших профессиональный трек, несмотря на наличие высшего образования у их родителей.

Ключевые слова: образовательные траектории, профессиональный трек, среднее профессиональное образование, культурный капитал, образовательный капитал, настойчивость, личностные черты.

Оглавление

[Введение 4](#_Toc483653083)

[Глава 1. Факторы формирования образовательной траектории 8](#_Toc483653084)

[1.1 Социально-экономическое неравенство и классовое воспроизводство 8](#_Toc483653085)

[1.2 Личностные характеристики и образовательные достижения 10](#_Toc483653086)

[1.3 Методология исследования 17](#_Toc483653087)

[Глава 2. Личностные особенности и выбор профессионального трека 19](#_Toc483653088)

[2.1 Измерение конструкта настойчивости 19](#_Toc483653089)

[2.2 Анализ связи настойчивости с выбором образовательной траектории после 9 класса 28](#_Toc483653090)

[2.3 Анализ контекста выбора профессионального трека студентами СПО из семей с высоким уровнем образовательного капитала 36](#_Toc483653091)

[2.4 Выводы по второй главе 42](#_Toc483653092)

[Глава 3. Особенности формирования образовательной траектории студентами среднего профессионального образования с высоким уровнем образовательного капитала семьи 44](#_Toc483653093)

[3.1 Мотивы и предпосылки выбора профессионального трека 44](#_Toc483653094)

[3.2 Личностные особенности студентов, совершивших выбор вопреки предикторам образовательного статуса родителей 52](#_Toc483653095)

[3.3 Выводы по третьей главе 56](#_Toc483653096)

[Заключение 58](#_Toc483653097)

[Библиографический список 61](#_Toc483653098)

[Приложение 1 «Гайд для проведения интервью со студентами» 65](#_Toc483653099)

[Приложение 2 «Измерительный инструмент настойчивости А.Даксворс - Grit Scale» 68](#_Toc483653100)

[Приложение 3 «Попарные корреляции» 69](#_Toc483653101)

[Приложение 4 «Дерево кодов» 72](#_Toc483653102)

# Введение

Окончание основного общего образования (9-ти классов) – это период, во время которого молодые юноши и девушки впервые совершают выбор, во многом определяющий их будущую образовательно-трудовую траекторию. Это время является своего рода точкой бифуркации, разделяющей всех учеников на два разных трека. Один из них – обучение в старшей школе, как правило, считается более престижным и рассматривается в качестве прямого пути поступления в вуз. Второй, так называемый профессиональный трек, заключается в переходе в техникум или колледж, где наряду с общеобразовательной программой обучающиеся осваивают ту или иную профессию или специальность. Несмотря на то, что после колледжа возможно продолжение образования в университете, переход в систему среднего профессионального образования зачастую рассматривается как менее выигрышный и перспективный. Не в последнюю очередь это обусловлено разницей в доходах и исторически сложившемся социальном статусе выпускников образовательных программ разного уровня.

В основе исследовательского интереса к выбору профессионального или академического трека находится проблема социального и образовательного неравенства. Как в международной, так и отечественной литературе широко освещена связь между образовательными достижениями, а также социально-экономическим и культурным капиталом семьи (СЭС) [2, 26, 37]. Дети из состоятельных семей с высокообразованными родителями значительно лучше учатся по сравнению со сверстниками из менее благополучных домохозяйств и значимо чаще достигают более высоких образовательных уровней.

Несмотря на взаимосвязь данных явлений, существует исследовательская традиция их концептуального разделения на первичные и вторичные эффекты, предложенная Р. Будоном [2, 8]. Первичные эффекты находят отражение в разнице в успеваемости учеников из семей, принадлежащих к разным социальным классам. Вторичные эффекты проявляются при образовательных переходах в ситуации, когда при сопоставимой успеваемости ученики из семей с более низким социально-экономическим и культурным капиталом значимо чаще выбирают профессиональный трек.

Современные исследования [2] свидетельствуют об актуальности проблемы как первичных, так и вторичных эффектов социально-экономического неравенства в системе образования Российской Федерации, что предполагает наличие тенденций к классовому воспроизводству и некую долю предопределенности выбора, не зависящую от самого ученика. Однако необходимо отметить, что существование статистически значимой связи СЭС с успеваемостью и выбором между академическим и профессиональным треком не предполагает абсолютную заданность пути для того или иного человека. Ряд учеников совершает выбор вопреки имеющимся предпосылкам. Это, в свою очередь, обуславливает актуальность исследования случаев выбора той или иной траектории, выходящих за пределы закономерных по семейным характеристикам. Особый интерес представляет анализ личных особенностей и мотивов подростков, а также других факторов, которые позволяют им совершать выбор, отличный от статистически «предсказанного».

Чаще всего в социологических исследованиях в качестве признаков принадлежности к тому или иному социальному классу используются профессия родителей, образование или семейных доход. Результаты во всех этих случаях схожи [2], т. к. данные показатели, как правило, сильно коррелируют между собой. В данной работе в качестве критерия социального и культурного положения семьи используется образовательный уровень родителей. В первую очередь, это обусловлено тем, что это наиболее определенная и постоянная характеристика по сравнению с уровнем дохода и профессией. С другой стороны, несмотря на попытки удержаться от прямой оценки образовательных треков именно с точки зрения нацеленности на высокие образовательные уровни, в существующих исследованиях фиксируется неравенство при выборе образовательной траектории после 9 класса. В качестве теоретической рамки исследования, объясняющей феномен социально-экономического неравенства в образовании, используются работы П. Бурдье (теория культурного капитала, габитус) [9, 10].

В фокусе исследования находится группа подростков, которые выбрали переход на профессиональный трек, несмотря на то, что образовательный уровень их родителей (наличие высшего образования хотя бы у одного из них) предполагает следование прямой траектории в вуз через 10-11 класс.

Воспроизведение социального и экономического статуса семьи через систему образования в рамках теории культурного капитала П. Бурдье подразумевает наличие трех условий: 1) родители должны обладать культурным капиталом; 2) родители должны осуществить передачу культурного капитала; 3) дети должны усвоить культурный капитал и конвертировать его в образовательные достижения [22]. Предполагается, что выбор профессионального трека вопреки предикторам высоких образовательных уровней родителей может быть осуществлен при отсутствии или особенностях реализации по меньшей мере одного из вышеуказанных условий.

Приобретение высоких образовательных уровней сопровождается накоплением культурного капитала – аксиома, из которой следует допущение о том, что образовательный уровень родителей исследуемой группы студентов является индикатором наличия первого условия. Таким образом, в фокусе анализа остается исследование тех или иных биографических и личностных особенностей, воспрепятствовавших передаче культурного капитала и/или его усвоения и конвертации в образовательные достижения.

Проверка данных предположений будет осуществляться в два этапа. Во-первых, будет произведена попытка выявления семейных и личностных особенностей группы студентов СПО, выбравших профессиональный трек вопреки образованию родителей на выборке национальной панели лонгитюда НИУ ВШЭ. В данной части исследования будут проверены гипотезы о наличии статистически значимых отличий студентов «нетипичной» группы в разрезе личностной черты «настойчивость» (grit) – некогнитивной характеристике человека, заключающейся в умении преодолевать трудности и достигать долгосрочные цели [17].

Гипотезами данной части исследования являются:

1) Существует значимая связь между настойчивостью и выбором профессионального или академического трека после 9 класса.

2) Студенты «нетипичной» группы менее настойчивы по сравнению со школьниками как с сопоставимым образовательным уровнем родителей, так и с меньшим, в силу того, что им не хватило настойчивости для конвертации культурного капитала семьи в образовательные достижения.

3) Студенты «нетипичной» группы менее настойчивы по сравнению с другими студентами СПО, так как отказ от наследования образовательного уровня академически успешного родителя должен отражаться в более низкой настойчивости студентов, которая не позволяет поддерживать образовательные результаты и выбор трека, ожидаемый для прямого воспроизведения образовательного и социального статуса семьи.

Во-вторых, на данных качественного этапа исследования будут проанализированы личностные и биографические особенности 10 студентов, выбравших профессиональный трек вопреки предикторам образовательного статуса их родителей. Наряду с уточнением роли настойчивости и других личностных черт в работе предпринимается попытка описания характерных особенностей мотивации и диспозиций, объясняющих выбор данных обучающихся.

# Глава 1. Факторы формирования образовательной траектории

## 1.1 Социально-экономическое неравенство и классовое воспроизводство

Одна из ключевых работ, актуализировавших проблематику вклада семьи в образовательные достижения детей – доклад Д. Коулмана 1966 г. [14]. Результаты данного исследования свидетельствуют о том, что социально-экономические характеристики семьи ребенка являются преобладающими предикторами академической успешности по сравнению с характеристиками школ. Таким образом, несмотря на то, что в современных демократических обществах система образования претендует на роль социального лифта, в действительности она зачастую закрепляет имеющуюся социальную стратификацию. Многочисленные исследования, последовавшие за вызвавшим широкий общественный резонанс докладом, подтвердили большую часть обнародованных ранее результатов. На сегодняшний день учет факторов семейного благосостояния, а также социального и культурного капиталов является неотъемлемой частью анализа учебной успеваемости и образовательных достижений.

Академическая успеваемость и выбор между академической и профессиональной траекторией связаны. Хуже успевающие дети значимо чаще выбирают переход в организации профессионального образования [2]. Однако успешное обучение не является залогом выбора продолжения обучения в 10 классе: при сопоставимой успеваемости дети из семей с невысоким СЭС чаще выбирают профессиональный трек. Данное явление получило название первичных и вторичных эффектов социально-экономического неравенства [8]. Как отечественные, так и зарубежные исследования свидетельствуют об актуальности вышеуказанных эффектов, способствующих ригидности классовой структуры социума [2, 13, 28].

Природа феномена социально-экономического неравенства в образовании может находить объяснение с точки зрения теории культурного капитала Пьера Бурдье [9, 10] и механизмов социально-культурного воспроизводства, осуществляемых системой образования. Неравенство между образовательными достижениями учеников с разным уровнем СЭС в этом случае объясняется тем, что освоение насильно насаждаемой культуры господствующей группы может происходить только при наличии необходимых диспозиций для ее усвоения. К примеру, без овладения за пределами школы определенными языковыми и поведенческими навыками на ранних этапах развития ученик оказывается неспособным конкурировать с детьми, которые естественным образом усвоили данный пласт культурного капитала в своей семье. Таким образом, учащиеся изначально оказываются в неравных условиях, что находит отражение как в их успеваемости, чувстве принадлежности к школе, уверенности в своих силах, мотивации, так и, в конечном итоге, в выборе образовательной траектории.

Другим теоретическим подходом является теория относительного избегания риска (Relative Risk Aversion Theory) [16, 27, 36]. Она заключается в том, что во время учебной деятельности и в особенности при совершении образовательных переходов индивиды в первую очередь руководствуются мотивом сохранения, *по крайней мере,* имеющегося социального и образовательного статуса семьи. Таким образом, дети родителей с высшим образованием прикладывают больше усилий для того, чтобы получить тот же образовательный уровень, что и их родители. В то время как дети из семей с более низким СЭС не столь ориентированы на достижение высоких образовательных результатов, так как факт непоступления в вуз не является для них сигналом нисходящего движения в социуме.

Ряд исследователей рассматривает данные теории как два различных механизма воспроизводства социальной стратификации. К примеру, в работе Г. ван де Верфхорста и С. Хофстеде (H. G. van de Werfhorst, S. Hofstede) [36] был произведен анализ объясняющей силы вышеуказанных подходов, в результате которого авторы сделали вывод о том, что разница в успеваемости, особенно на начальных уровнях образования, в большей степени описывается механизмами теории культурного капитала. В то же время выбор образовательной траектории и разница в достигаемых уровнях образования в большей степени описывается теорией относительного избегания риска.

Другие исследователи указывают на то, что в противопоставлении двух подходов происходит редуцирование идей П. Бурдье, в силу которого и возникает сама возможность их разделения. В частности, для целей облегчения операционализации механизма классового воспроизводства, описанного П. Бурдье, игнорируется то, что понятие габитуса выходит за пределы концепции капитала [33]. Иными словами, не учитывается то, что стремление к избеганию нисходящей социальной мобильности, несмотря на универсальность, отражает классовую принадлежность и может рассматриваться в качестве одной из приобретаемых диспозиций. Таким образом, теория культурного капитала и культурного воспроизведения, обладая б*о*льшим масштабом, способна описывать те явления, которые находятся в фокусе теории относительного избегания риска. С учетом вышесказанного, именно работы П. Бурдье выбраны в качестве теоретического основания данного исследования.

# 1.2 Личностные характеристики и образовательные достижения

Семья обеспечивает первичный габитус – в ней усваиваются первичные культурные и поведенческие предрасположенности. Однако нельзя не упомянуть о вторичном – школьном габитусе, а также случайных переживаниях и событиях, способных оказать воздействие на личность ребенка. Кроме того, габитус не предполагает механического воспроизведения набора усвоенных паттернов, что в совокупности с небывалым расширением разнообразия социального окружения современных школьников (к примеру, за счет общения в онлайн играх и социальных сетях) предполагает достаточную вариативность поведенческих практик. Последнее увеличивает вероятность выбора, отличного от заданного образовательными и социально-экономическими предикторами семьи, и обуславливает интерес к личностным характеристикам, которые, с одной стороны, могут являться проводниками семейного капитала, а с другой стороны, - позволять агентам действовать вопреки имеющимся предикторам.

Литература, посвященная связи личностных характеристик и образования, может быть разделена на две части, концептуально соотносящиеся с первичными и вторичными эффектами социально-экономического неравенства. Первая группа работ посвящена исследованию связи успеваемости и тех или иных личностных черт, выступающих в роли предикторов академической успешности. Вторая группа работ связана с исследованием личностных особенностей и освоением высоких образовательных уровней, а также последующих жизненных достижений. Среди конструктов, операционализирующих личностные особенности, находится так называемая большая пятерка личностных черт, локус контроля, самоэффективность, настойчивость или упорство и др.

Наиболее внушительный пласт работ посвящен пятифакторной модели описания личности - «большой пятерке»: экстраверсия, доброжелательность, добросовестность, нейротизм и открытость опыту. Остановимся более подробно на ее составляющих.

Экстраверсия характеризует индивида с точки зрения уверенности в социальных взаимодействиях. Доброжелательность – это черта личности, которая отражает, настолько индивид ладит с окружающими и избегает острых конфликтов. Добросовестность – черта, отвечающая за то, насколько последовательно и усердно индивид работает над достижением поставленной цели. Нейротизм – это личностный уровень тревожности, находящий отражение в самооценке своих возможностей и готовности вовлекаться в новые виды активностей. Открытость опыту проявляется в том, насколько индивиды склонны получать знания из нового опыта, и ассоциируется с гибкостью, креативностью и интеллектом.

Личностные черты вышеописанной пятифакторной модели демонстрируют значимые связи с учебной успеваемостью [5, 6, 20, 30]. Как правило, наибольшая часть описываемой дисперсии образовательных результатов соотносится с чертой добросовестности. Чем выше показатели студента по данной шкале, тем выше его образовательные результаты. Исследователи связывают данную закономерность с прилежанием в выполнении учебных задач, лучшей организацией времени, а также тем, что данная черта соотносится с внутренней мотивацией к учебной деятельности.

Экстраверсия, напротив, демонстрирует тенденцию к отрицательной связи с успеваемостью, в силу ассоциируемых с ней непоседливости, импульсивности и преимущественно внешней мотивации [20]. Любопытным является тот факт, что, имея отрицательную связь с образовательными достижениями, экстраверсия впоследствии коррелирует с б*о*льшими карьерными достижениями. Иными словами, оказываясь неуместной в формальных образовательных институтах, данная личностная черта премируется на рынке труда [23]. Что касается других составляющих «большой пятерки», то, как правило, нейротизм отрицательно связан с академической успешностью. В то же время открытость опыту и доброжелательность, несмотря на слабую связь, все же положительно коррелируют с образовательными достижениями.

Обращаясь не к успеваемости, а к достижению высоких образовательных уровней и соответствующим им социальным статусам, необходимо отметить, что личностные черты «большой пятерки» играют разную роль для детей разного пола и из семей с разным СЭС [20, 24]. К примеру, исследование, проведенное в Германии, свидетельствует о том, что мужчины из семей с низким социально-экономическим статусом с большей вероятностью смогут получить высшее образование при выраженной шкале открытости к новому опыту [7]. Для мужчин из семей с большим СЭС данная личностная характеристика играет гораздо меньшую роль в вопросе успешного окончания университета. Что касается девушек, то для них данные закономерности оказались противоположными. Впрочем, вне зависимости от образования родителей и материального положения семьи нейротизм и экстраверсия продемонстрировали отрицательную связь с вероятностью окончания организаций высшего образования.

Данные других исследований также подтверждают неравнозначность личностных черт в вопросе получения высоких образовательных уровней и последующих жизненных достижений для детей из разных социальных классов [32]. В целом роль личностных характеристик имеет б*о*льшую значимость для детей из семей с низкими уровнями социально-экономического и культурного капитала. Однако при этом они имеют меньшую вероятность обладания положительно влияющими личностными чертами.

Объяснение последнего феномена находится в том, как именно формируются черты личности: описание данных процессов находит частичное объяснение в генетике – дети из семей с высоким образовательным уровнем и социально-экономическим статусом имеют больше шансов наследовать от своих родителей гены, обеспечивающие успешность. С другой стороны, личностные черты формируются за счет социального окружения, включающего семью, и случайных событий, способных оказать значительное влияние на личность [15]. Таким образом, личностные черты могут считаться отчасти наследуемыми, отчасти приобретаемыми диспозициями. С другой стороны, важно подчеркнуть, что элемент случайности и возможность формирования данных черт в среде образовательных институтов предполагает потенциал описания «нетипичных» случаев формирования образовательной траектории [15].

Таким образом, общая тенденция, заданная личностными чертами такова, что в определенной степени они способствуют воспроизводству социальных классов. Тем не менее, одновременно с этим, личностные черты вносят вклад в проницаемость между социальными стратами или, иными словами, в возможность переходов между ними.

Среди других наиболее популярных конструктов для описания личностных характеристик, имеющих связь с успехом в учебной и трудовой деятельности, находится локус контроля – установка на определение происходящих событий как вызванных либо сугубо внешними, либо внутренними факторами, самоэффективность – уверенность в собственных силах при совершении тех или иных действий и вера в их успешность, а также личная черта – настойчивость (grit) [17].

Все из вышеуказанных конструктов демонстрируют значимые связи как с академическими достижениями, так и с максимально достигаемыми уровнями образования [7,11,17, 18, 21, 25, 29]. Тем не менее, в фокусе внимания данной работы находится сравнительно новый конструкт- настойчивость, упорство (grit) – некогнитивная поведенческая характеристика человека, которая заключается в умении преодолевать трудности, не сдаваться в случае, если что-то не получается с первого раза, и быть ориентированным на достижение долгосрочных целей [17].

Необходимо отметить, что данная личностная черта по смыслу сильно соотносится с добросовестностью, которая входит в модель «большой пятерки». Более того, существуют свидетельства, что большая часть дисперсии образовательных результатов, описываемая настойчивостью, совпадает с теми результатами, которые описывает добросовестность [29]. Однако в последние годы именно «grit» получил особую популярность в дискурсе как международного исследовательского сообщества, так и лиц, принимающих решения в области образовательной политики. С одной стороны, это обусловлено тем, что автор конструкта предложила новый оригинальный измерительный инструмент, претендующий на валидность для разных категорий населения и низкую вероятность статистического эффекта «(измерительного) потолка» при обследовании преуспевающих групп [17, 35]. С другой стороны, популяризации способствовала широко распространенная убежденность, или даже вера в то, что именно количество приложенных усилий является определяющим фактором успеха. Таким образом, отделение данного фактора от прочих личностных черт психологически явилось своего рода манифестом возможности победы над обстоятельствами с помощью трудолюбия.

Наряду с выявлением корреляционной связи с образовательными достижениями или, к примеру, настойчивостью и вероятностью профессионального выгорания [31] существует опыт использования упорства в более сложных концептуальных и статистических моделях. К примеру, в 2012 г. на данных Мониторинга образовательных и трудовых траекторий НИУ ВШЭ было проведено исследование [3], в фокусе которого находится выявление опосредующей роли намерений учеников, их личных образовательных достижений и настойчивости. Именно эти факторы были выбраны авторами как нестандартные показатели, дающие представление о самоэффективности, оказывающейся медиатором между СЭС и выбором перехода в 10 класс или среднее профессиональное образование. Было выявлено, что намерения и образовательные достижения оказывают значительное влияние на выбор образовательного трека после 9 класса. Однако упорство было исключено из анализа в силу того, что оно оказалось слабо связано как с СЭС, так и с выбором трека [3]. Таким образом, авторы пришли к выводу, что данная личностная черта не является медиатором между семейными характеристиками и выбором траектории. Полученные результаты привели к тому, что, несмотря на теоретические ожидания, настойчивость не стала частью построенной модели.

Важно отметить, что, во-первых, данное исследование не включало в себя валидизацию адаптированного к российским условиям инструмента для измерения настойчивости. В то время как данные более позднего исследования по валидизации русифицированного инструмента свидетельствуют о том, что две части опросника настойчивости измеряют разные, хоть и частично накладывающиеся друг на друга латентные характеристики [35]. Таким образом, вычисление единого индикатора настойчивости из всего опросника оказывается неоправданным. Во-вторых, остался без ответа вопрос о существовании различий в уровне настойчивости внутри подвыборок выпускников 9 класса с разным уровнем образовательного капитала семьи, совершивших выбор профессионального или академического трека.

В связи с этим представляет интерес уточнение модели измерения настойчивости, а также проведение анализа на подвыборках студентов СПО из семей с разным уровнем социально-экономического статуса семьи для выявления того, насколько их личностные профили, предвосхищавшие выбор профессиональной траектории, различаются по уровню настойчивости, а также каковы их различия со школьниками при учете контроля успеваемости. Данная работа будет проведена во второй главе.

При учете того, что личностные характеристики являются одновременно наследуемыми и усваиваемыми в процессе взросления, остается открытым вопрос о том, как именно студенты, совершающие выбор против семейных предикторов, формируют мотивацию к выбору профессионального трека и чем обусловлено отсутствие диспозиций, направляющих их на академический трек с прямым наследованием образовательного уровня высокообразованного родителя. Эти вопросы будут проанализированы на материале качественной части исследования в третьей главе данной работы.

# 1.3 Методология исследования

В первой части работы был выполнен количественный анализ на выборке национальной панели лонгитюдного исследования НИУ ВШЭ «Траектории в образовании и профессии» с помощью статистических методов анализа данных. В первую очередь был произведен эксплораторный факторный анализ для выделения двухмерной природы инструмента и получения распределения вопросов по факторам (включая новые вопросы, добавленные в анкету лонгитюда к оригинальному измерительному инструменту А. Дакворс). В силу того, что для целей исследования было необходимо уточнение согласованности и точности измерения конструкта настойчивости адаптированным инструментом, следующим шагом стало проведение конфирматорного факторного анализа и дополнительно проверка коэффициента альфы Кронбаха.

После выделения конструкта упорства дальнейший анализ связей настойчивости с выбором траектории и вероятностью различий между «нетипичными» студентами СПО и другими обучающимися осуществлялся посредством логистической регрессии. Данный выбор обусловлен бинарностью выбора между профессиональным и академическим треком после 9-го класса и дихотомией, заданной наличием или отсутствием высоких образовательных уровней у родителей.

Качественное исследование включало в себя сбор данных посредством интервьюирования студентов, совершивших выбор вопреки предикторам образовательного уровня их родителей. Важно отметить, что первичная стратегия сбора данных – проведение нарративных биографических интервью - оправдала себя лишь отчасти. Студенты испытывали сложности с построением продолжительного и подробного нарратива о собственной биографии. В связи с этим было принято решение о проведении полуструктурированных глубинных интервью, тематический гайд которых представлен в приложении 1. Анализ полученных данных был осуществлен с помощью кодирования методом общего индуктивного подхода (general inductive approach) [34].

# Глава 2. Личностные особенности и выбор профессионального трека

# 2.1 Измерение конструкта настойчивости

Первоочередной задачей количественного этапа исследования является уточнение измерения настойчивости, произведенного в рамках первой волны лонгитюдного исследования НИУ ВШЭ «Траектории в образовании и профессии». Анкета данной волны содержит опросник, разработанный на основе оригинального измерительного инструмента А. Дарсворс – «шкалы настойчивости» (the Grit Scale), состоящей из 12 вопросов, в которых респонденту предлагается выбор степени согласия с утверждением от 1 (полностью не согласен) до 5 (полностью согласен) (приложение 2).

При адаптации инструмента для русскоязычных респондентов, исследователями НИУ ВШЭ были переформулированы вопросы, содержащие указание на упорство и определение себя как труженика. Данные изменения были обусловлены тем, что прямое указание на свое трудолюбие и упорство воспринимается в русскоязычной среде как хвастовство. Открытое определение кого-то в качестве «труженика» нередко носит ироничных характер и подразумевает противоположное значение [35]. В результате учета данных культурных особенностей вопросы были дополнены следующим образом: «I’m diligent» (Я упорен/ усерден) – «В работе я упорен», «I’m a hard worker» (Я труженик) – «Я могу без иронии назвать себя “тружеником”».

Изменения также затронули вопрос «Setbacks don’t discourage me» (Неудачи не останавливают меня) в силу того, что перевод, содержащий двойное отрицание, вызвал у части респондентов затруднения при выражении той или иной формы несогласия с высказыванием [35]. В русской версии анкеты данный вопрос cформулирован следующим образом: «Неудачи обычно останавливают меня». Остальные 9 вопросов «шкалы настойчивости» были переведены без каких-либо существенных изменений (таб.1). Дополнением к оригинальному опроснику А. Дакворс в анкете лонгитюда стали вопросы: 1- Как правило, я старательно выполняю все, чем мне приходится заниматься; 11- Как правило, обо мне отзываются как о целеустремленном человеке; 14 - У меня есть увлечения (хобби, занятие), которыми я занимаюсь годами.

Таблица 1 – Описательная статистика переменных опросника, измеряющего настойчивость

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Переменная | Кол-во наблюдений | Среднее арифметическое | Стандартное отклонение |
| 1. Как правило, я старательно выполняю все, чем мне приходится заниматься | 3345 | 3.696 | .956 |
| 2. Как правило, я ставлю какую-то цель, но потом меняю ее на какую-то другую\* | 3338 | 2.546 | 1.102 |
| 3. Я могу без иронии назвать себя «тружеником» | 3337 | 2.882 | 1.068 |
| 4. Новые идеи и новые проекты, иногда уводят меня в строну от прежних\* | 3333 | 3.059 | 1.145 |
| 5. Я добивался(ась) целей, ради которых работал(а) много месяцев | 3334 | 3.546 | 1.197 |
| 6. Каждые несколько месяцев я начинаю  интересоваться какими-то новыми делами\* | 3328 | 3.228 | 1.181 |
| 7. Обычно я продолжал(а) решать стоящую задачу после неудачных попыток | 3324 | 3.435 | 1.117 |
| 8. Мои интересы меняются год от года\* | 3333 | 3.168 | 1.309 |
| 9.Неудачи обычно останавливают меня\* | 3326 | 2.432 | 1.159 |
| 10. Какая-то определенная идея владеет мной короткое время, а потом я теряю интерес к ней\* | 3326 | 2.702 | 1.151 |
| 11. Как правило, обо мне отзываются как о целеустремленном человеке | 3332 | 3.293 | 1.033 |
| 12. Я не в ладах с проектами, которые тянутся много месяцев, например, больше года\* | 3297 | 2.846 | 1.199 |
| 13.Я заканчиваю все, что начинаю | 3304 | 3.506 | 1.062 |
| 14. У меня есть увлечения (хобби, занятие), которыми я занимаюсь годами | 3309 | 3.908 | 1.305 |
| 15.В работе я упорен (упорна) | 3304 | 3.693 | 1.018 |
| \* Обозначение «обратных» вопросов, указывающих на отсутствие измеряемого конструкта у респондента | | | |

Как и опросник А.Дакворс, опросник лонгитюда измеряет два отдельных субконструкта - «Устойчивость интересов» (Consistency of Interests) и «Настойчивость в приложении усилий» (Perseverance of Effort), которые являются составными частями упорства/настойчивости (grit). Оригинальная полная версия «Шкалы настойчивости» содержит по 6 вопросов для каждого из вышеуказанных субконструктов (приложение 1). Содержание дополнительных вопросов позволяет сделать вывод о том, что опросник, использованный в панельном исследовании НИУ ВШЭ, содержит 8 вопросов для измерения настойчивости в приложении усилий (с добавлением вопросов №№1, 11) и 7 вопросов (дополнительный вопрос №14), направленных на определение уровня устойчивости интересов.

Для начала мы проверили структуру опросника с помощью корреляционной матрицы (Приложение 3), которая демонстрирует ряд попарных корреляций, свидетельствующих о существовании общих латентных характеристик в исследуемой выборке. Для более точного определения структуры опросника был проведен эксплораторный факторный анализ с последующей нормализацией по Кайзеру. Полученные результаты, представленные на графике Кеттела, позволяют выделить два фактора, что согласуется с теоретической моделью двух составных частей измерения настойчивости (рис.1).

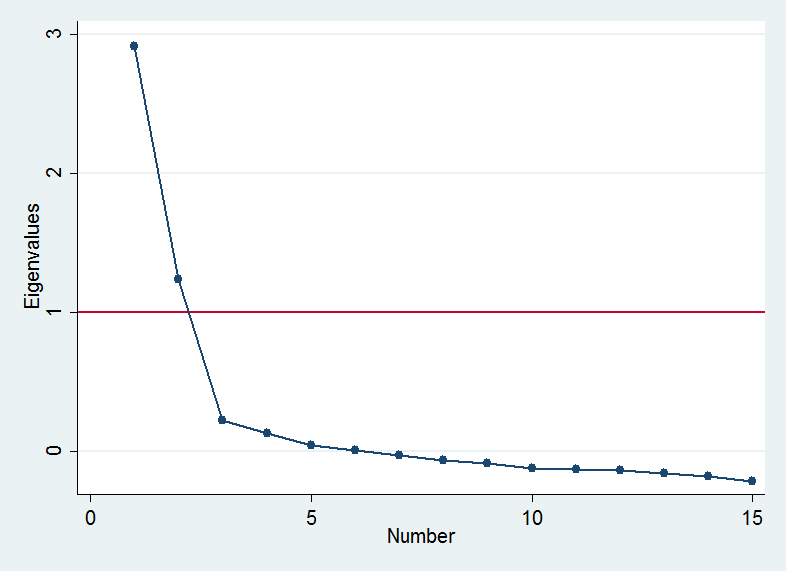


Рисунок 1 - График «каменистой осыпи» Кеттела, представляющий результаты эксплораторного факторного анализа

В ходе проведения эксплораторного факторного анализа в силу предполагаемой взаимосвязи субконсткруктов был применен метод косоугольного вращения (таб.2). Полученные результаты включают в себя только положительные нагрузки, но при этом первый фактор включает утверждения, согласие с которыми указывает на наличие у респондента настойчивости в приложении усилий по отношению к достижению поставленных целей, в то время как согласие с высказываниями, составившими второй фактор, указывает на отсутствие устойчивости интересов у участника опроса.

Таблица 2 – Эксплораторный факторный анализ (косоугольное вращение)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Переменная | Фактор 1 | Фактор 2 | Uniqueness |
| 1. Как правило, я старательно выполняю все, чем мне приходится заниматься | 0.569 |  | 0.672 |
| 2. Как правило, я ставлю какую-то цель, но потом меняю ее на какую-то другую |  | 0.458 | 0.727 |
| 3. Я могу без иронии назвать себя «тружеником» | 0.485 |  | 0.769 |
| 4. Новые идеи и новые проекты, иногда уводят меня в сторону от прежних |  | 0.455 | 0.805 |
| 5. Я добивался(ась) целей, ради которых работал(а) много месяцев | 0.559 |  | 0.685 |
| 6. Каждые несколько месяцев я начинаю  интересоваться какими-то новыми делами |  | 0.453 | 0.772 |
| 7. Обычно я продолжал(а) решать стоящую задачу после неудачных попыток | 0.492 |  | 0.757 |
| 8. Мои интересы меняются год от года |  | 0.542 | 0.717 |
| 9.Неудачи обычно останавливают меня |  | 0.338 | 0.788 |
| 10. Какая-то определенная идея владеет мной короткое время, а потом я теряю интерес к ней |  | 0.536 | 0.641 |
| 11. Как правило, обо мне отзываются как о целеустремленном человеке | 0.570 |  | 0.681 |
| 12. Я не в ладах с проектами, которые тянутся много месяцев, например, больше года |  | 0.346 | 0.841 |
| 13.Я заканчиваю все, что начинаю | 0.557 |  | 0.648 |

*Продолжение таблицы 2*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Переменная | Фактор 1 | Фактор 2 | Uniqueness |
| 14. У меня есть увлечения (хобби, занятие), которыми я занимаюсь годами | 0.430 |  | 0.817 |
| 15.В работе я упорен (упорна) | 0.682 |  | 0.532 |

Неожиданным результатом является то, что, несмотря на совпадение по ожидаемому числу вопросов для каждого из измеряемых конструктов, вопрос о наличии давних хобби (№14) согласуется с группой вопросов, указывающих на настойчивость в приложении усилий. Вопрос о том, насколько неудачи останавливают респондента на пути к поставленной цели (№9), напротив, находится в группе вопросов, согласующихся с фактором неустойчивости интересов.

Проверка посредством КМО свидетельствует о достаточном качестве построенной факторной модели (таб.3). Говоря о проверке согласованности внутренних характеристик измерительного инструмента также необходимо отметить достаточно высокий коэффициент альфы Кронбаха (α = 0.73). Тем не менее в силу того, что распределение вопросов №9 и № 14 противоречит теоретическому распределению переменных в выявленных факторах, было принято решение провести дополнительное исследование имеющегося измерения с помощью конфирматорного факторного анализа.

Таблица 3 – КМО-тест

|  |  |
| --- | --- |
| Переменная | kmo |
| 1. Как правило, я старательно выполняю все, чем мне приходится заниматься | 0.8866 |
| 2. Как правило, я ставлю какую-то цель, но потом меняю ее на какую-то другую | 0.8585 |
| 3. Я могу без иронии назвать себя «тружеником» | 0.8665 |
| 4. Новые идеи и новые проекты, иногда уводят меня в строну от прежних | 0.7336 |
| 5. Я добивался(ась) целей, ради которых работал(а) много месяцев | 0.8905 |
| 6. Каждые несколько месяцев я начинаю  интересоваться какими-то новыми делами | 0.7041 |
| 7. Обычно я продолжал(а) решать стоящую задачу после неудачных попыток | 0.8990 |

*Продолжение таблицы 3*

|  |  |
| --- | --- |
| Переменная | kmo |
| 8. Мои интересы меняются год от года | 0.7309 |
| 9.Неудачи обычно останавливают меня | 0.8729 |
| 10. Какая-то определенная идея владеет мной короткое время, а потом я теряю интерес к ней | 0.8338 |
| 11. Как правило, обо мне отзываются как о целеустремленном человеке | 0.8877 |
| 12. Я не в ладах с проектами, которые тянутся много месяцев, например, больше года | 0.8644 |
| 13.Я заканчиваю все, что начинаю | 0.8932 |
| 14. У меня есть увлечения (хобби, занятие), которыми я занимаюсь годами | 0.8790 |
| 15.В работе я упорен (упорна) | 0.8682 |
| Общее | 0.8578 |

В первую очередь была построена модель, включающая в себя утверждения, которые вошли в фактор настойчивости в приложении усилий к достижению поставленных целей. Следующим шагом стало построение моделей с исключением вопросов №14 и №7. Вопрос о продолжительно имеющихся хобби (№14) был исключен первым преимущественно в силу его несоответствия теоретическому распределению. Рассмотрение модели с дополнительным исключением вопроса №7 обусловлено его сравнительно низкими факторными нагрузками.

Модель 3 (таб.4) обладает наибольшими параметрами соответствия по сравнению с первой моделью, что выражается в значениях среднеквадратичной ошибки приближения (RMSEA = 0.04 против RMSEA =0.05), сравнительном индексе соответствия (CFI = 0.99 против CFI = 0.97), а также в Байесовском информационном критерии (BIC =54113.457 против BIC =73678.761) и информационном критерии Акаике (AIC = 54003.791 против AIC = 73532.643). Дополнительно проведенная проверка альфы Кронбаха для 8 исследуемых утверждений составила 0.77, что является свидетельством достаточного уровня внутренней согласованности измеряемых характеристик. При исключении вопросов № 7 и №14 как обладающих наиболее низкими факторными нагрузками, данный коэффициент несколько уменьшается   
(α =0.75), тем не менее, оставаясь в пределах, свидетельствующих о достаточной надежности модели.

Таблица 4 – Конфирматорный факторный анализ – настойчивость в приложении усилий к достижению целей

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Модель 1 | Модель 2 | Модель 3 |
| RMSEA | 0.048 | 0.045 | 0.040 |
| CFI | 0.970 | 0.979 | 0.987 |
| TLI | 0.958 | 0.969 | 0.979 |
| SRMR | 0.025 | 0.021 | 0.017 |
| AIC | 73532.643 | 63118.026 | 54003.791 |
| BIC | 73678.761 | 63245.892 | 54113.457 |
| Chi baseline vs saturated | 5038.245 | 4467.546 | 3805.615 |
| Chi model vs saturated | 170.584 | 106.526 | 56.995 |
| 1. Как правило, я старательно выполняю все, чем мне приходится заниматься | .589 | .598 | .596 |
| 3. Я могу без иронии назвать себя «тружеником» | .493 | .505 | .520 |
| 5. Я добивался(ась) целей, ради которых работал(а) много месяцев | .544 | .537 | .523 |
| 7. Обычно я продолжал(а) решать стоящую задачу после неудачных попыток | .478 | .476 | исключено |
| 11. Как правило, обо мне отзываются как о целеустремленном человеке | .57 | .578 | .581 |
| 13. Я заканчиваю все, что начинаю | .605 | .604 | .596 |
| 14. У меня есть увлечения (хобби, занятие), которыми я занимаюсь годами | .429 | исключено | исключено |
| 15. В работе я упорен (упорна) | .713 | .701 | .705 |
| chi2 | 170.58 (20) | 106.53 (14) | 57.00 (9) |
| ***Альфа Кронбаха*** | 0.7699 | 0.7672 | 0.7545 |

Таким образом, по совокупности характеристик именно третья модель является наиболее точным измерением настойчивости в приложении усилий к достижению целей для исследуемой выборки. Необходимо отметить, что наряду с вопросом о хобби, который по смыслу в большей степени соотносится с устойчивостью интересов, в данной модели также исключен вопрос «Обычно я продолжал(а) решать стоящую задачу после неудачных попыток». Вероятно, сравнительно низкие факторные нагрузки данного вопроса вызваны наличием субъективного оценочного суждения в отношении того, что именно считать «стоящей» задачей, а также проблемой рационализации, т.к. часть индивидов при отказе от попыток решения проблемы могла ретроспективно перераспределить ее в «не стоящие» и, следовательно, не учитывать при ответе.

Следующим шагом стала проверка второго субконструкта посредством факторного конфирматорного анализа и проверки коэффициента альфа Кронбаха. Так же как и с первым субконструктом, было построено три модели: 1-я, включающая все вопросы, 2 и 3 модели с пошаговым исключением вопросов с наименьшими факторными нагрузками. Альба Кронбаха для 7 вопросов, вошедших в фактор отсутствия устойчивости интересов, составляет 0.65, что является свидетельством сомнительного уровня согласованности включенных в модель элементов опросника. Наряду с этим среднеквадратичная ошибка приближения находятся выше критического значения (RMSEA = 0.8), и в целом факторные нагрузки невысоки. Попытка исключить ряд утверждений, обладающих наименьшими факторными нагрузками, позволяет улучшить соответствие модели в части сравнительного индекса соответствия, среднеквадратичной ошибки приближения и информационных критериев, но в тоже время это способствует дальнейшему уменьшению согласованности характеристик (α <0.65).

Таблица 5 - Конфирматорный факторный анализ – неустойчивость интересов

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Модель 1 | Модель 2 | Модель 3 |
| RMSEA | 0.081 | 0.043 | 0.039 |
| CFI | 0.878 | 0.973 | 0.985 |
| TLI | 0.816 | 0.954 | 0.970 |
| SRMR | 0.043 | 0.020 | 0.017 |
| AIC | 69822.122 | 59913.523 | 50168.874 |
| BIC | 69949.930 | 60023.117 | 50260.230 |
| Chi baseline vs saturated | 2451.284 | 1983.228 | 1654.867 |
| Chi model vs saturated | 311.566 | 62.957 | 29.943 |

*Продолжение таблицы 5*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Модель 1 | Модель 2 | Модель 3 |
| 2. Как правило, я ставлю какую-то цель, но потом меняю ее на какую-то другую | .518 | .527 | .503 |
| 4. Новые идеи и новые проекты, иногда уводят меня в строну от прежних | .392 | .370 | исключено |
| 6. Каждые несколько месяцев я начинаю  интересоваться какими-то новыми делами | .319 | исключено | исключено |
| 8. Мои интересы меняются год от года | .518 | .470 | .464 |
| 9. Неудачи обычно останавливают меня | .429 | .457 | .461 |
| 10. Какая-то определенная идея владеет мной короткое время, а потом я теряю интерес к ней | .639 | .661 | .689 |
| 12. Я не в ладах с проектами, которые тянутся много месяцев, например, больше года | .394 | .401 | .394 |
| chi2 | 311.57 (14) | 62.96 (9) | 29.94 (5) |
| ***Альфа Кронбаха*** | 0.6503 | 0.6412 | 0.6232 |

По совокупности полученных данных было принято решение не использовать второй субконструкт в последующем анализе в силу низкого качества и согласованности измерения. Данное решение находит подкрепление в результатах предшествующего исследования валидности оригинальной «шкалы настойчивости» А. Даксворс (12 вопросов), адаптированной для использования в русскоязычной среде. Данные, полученные исследователями, свидетельствуют о том, что шкалы устойчивости интересов и настойчивости в приложении усилий - инструменты, измеряющие не одну, а две различные личностные характеристики [35]. Следовательно, вычисление общего конструкта оказывается неоправданным, а в отдельности модель измерения неустойчивости интересов не обладает характеристиками, позволяющими сделать выводы о ее надежности на исследуемой выборке. Таким образом, только настойчивость приложения усилий к достижению целей становится индикатором настойчивости/упорства в данной работе.

## 2.2 Анализ связи настойчивости с выбором образовательной траектории после 9 класса

Вторая волна лонгитюдного исследования включает данные о выборе учащимися профессионального или академического трека. Таким образом, первичная стратификация, включающая учет учащихся только из полных семей (наличие мачехи или отчима также считалось как полная семья) с целью упрощения сравнений семейных характеристик, позволяет разделить всех участников национальной панели на 1097 студентов СПО (81% от всех студентов выборки) и 2329 учеников (86% от всех студентов выборки), оставшихся в 10-й класс.

Дальнейшее разделение на подвыборки включает сопоставление данных об уровне образования родителей и совершенного учениками выбора. Респонденты исследования, хотя бы один родитель которых указал на наличие высшего образования, ученой степени, двух и более высших образований, были выделены в группы учеников и студентов СПО с родителями-носителями высоких образовательных уровней (студенты СПО – 203 наблюдения, ученики 10 класса – 915 наблюдений).

Участники исследования, чьи родители указали в качестве максимально достигнутого уровня образования 9 классов (или меньше), 10 или 11 классов, учреждения начального или среднего профессионального или неполное высшее образование, были распределены в группы студентов и учеников старшей школы с родителями без высшего образования (студенты СПО – 419 наблюдений, ученики 10 класса – 568 наблюдения). Необходимо отметить, что данные операции привели к значительному истощению выборки в связи с пропусками в данных об образовании родителей. Таким образом, этапы анализа с дополнительной стратификацией выполнены на подвыборках из 622студентов СПО (50% от общей выборки студентов СПО) и 1483 учеников средней школы (54% от общей выборки школьников).

В качестве переменных для контроля социально-экономического и культурного статуса семьи в анализе использовались такие традиционно применяемые в социологических и международных сопоставительных образовательных исследованиях индикаторы, как количество бумажных книг и доход семьи. Для контроля успеваемости регрессионные модели включают баллы тестирования по математике, полученные во время проведения Международного мониторингового исследования качества школьного математического и естественнонаучного образования (TIMSS). Обоснованием выбора баллов именно TIMSS, а не PISA служит то, что первые в б*о*льшей степени отображают успешность освоения общеобразовательной программы или, иными словами, академическую успеваемость, а не когнитивные способности и навыки.

Для проверки первой гипотезы были построены пять моделей логистической регрессии по общей выборке всех участников национальной панели лонгитюдного исследования (таб. 6).

Таблица 6 - Результаты логистической регрессии (отношение шансов), зависимая переменная «траектория после 9 класса» (десятиклассники =1, студенты СПО = 0)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| Кол-во книг (референтная группа 0-10 книг) |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
| 11-25 книг |  | 0.46\*\*\* | 0.52\*\*\* | 0.65\*\* | 0.63\*\* |
|  |  | (0.05) | (0.07) | (0.12) | (0.12) |
| 26-100 книг |  | 0.79\*\* | 0.79\* | 0.82 | 0.79 |
|  |  | (0.08) | (0.11) | (0.13) | (0.13) |
| 101-200 книг |  | 1.30\*\* | 1.37\* | 1.15 | 1.06 |
|  |  | (0.17) | (0.22) | (0.20) | (0.20) |
|  |  |  |  |  |  |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| *Продолжение таблицы 6* | | | | | | | | | |
|  | (1) | | (2) | | (3) | | (4) | | (5) | |
| Доход семьи (референтная группа менее 20 тыс. рублей на семью) | |  | |  | |  | |  | |
| Доход 20-49 000 руб. |  | |  | | 1.65\*\*\* | | 1.46\*\*\* | | 1.37\*\* | |
|  |  | |  | | (0.16) | | (0.18) | | (0.17) | |
| Доход от 50-79 000 руб. |  | |  | | 3.91\*\*\* | | 2.67\*\*\* | | 2.57\*\*\* | |
|  |  | |  | | (0.88) | | (0.60) | | (0.63) | |
| Доход более 80 000 руб. |  | |  | | 3.93\*\*\* | | 3.14\*\*\* | | 2.74\*\* | |
|  |  | |  | | (1.22) | | (1.25) | | (1.12) | |
| Баллы TIMSS по математике |  | |  | |  | | 2.31\*\*\* | | 2.29\*\*\* | |
|  |  | |  | |  | | (0.26) | | (0.26) | |
| Настойчивость (grit) | 1.37\*\*\* | |  | |  | |  | | 1.27\*\*\* | |
|  | (0.06) | |  | |  | |  | | (0.06) | |
| Константа | 2.22\*\*\* | | 2.71\*\*\* | | 1.74\*\*\* | | 1.85\*\*\* | | 2.05\*\*\* | |
|  | (0.10) | | (0.24) | | (0.22) | | (0.33) | | (0.37) | |
|  |  | |  | |  | |  | |  | |
| N | 2,387 | | 3,418 | | 2,312 | | 2,312 | | 2,212 | |
| Стандартные ошибки указаны в скобках |  | |  | |  | |  | |  | |
| \*\*\* p<0.01, \*\* p<0.05, \* p<0.1 |  | |  | |  | |  | |  | |

VIF = 1.14

Condition number = 20.034

Полученные результаты свидетельствуют о том, что настойчивость сохраняет значимость при контроле социально-экономического капитала и успеваемости. Увеличение шкалы «Настойчивость» на одно стандартное отклонение увеличивает шансы продолжения обучения в школе после 9 класса в 1,27 раз при контроле всех обозначенных выше переменных. Таким образом, подтверждается первая гипотеза о существовании значимой связи между настойчивостью и выбором между академическим и профессиональным треком.

Также полученные данные свидетельствуют о том, что семьи учеников, продолживших обучение в 10-м классе, имеют более высокий уровень материального благосостояния, чем у семей тех, кто обучается в СПО. Необычным являются результаты, а точнее их отсутствие, в количестве бумажных книг дома. Иными словами, обладание большим количеством книг дома не является устойчивым предиктором выбора академического трека, что, вероятно, обусловлено устареванием данного индикатора в вопросе отражения культурного капитала семьи.

Ученики 10 класса на уровне статистической значимости в 1% получили более высокие баллы в математическом тестировании TIMSS, т.е. продемонстрировали более высокую успеваемость, что соотносится с данными предшествующих исследований [19]. Увеличение шкалы баллов математического тестирования на одно стандартное отклонение увеличивает шансы выбора академического трека в 2.29 раза.

Для проверки второй гипотезы и получения данных о детях из семей с разным уровнем образовательного капитала родителей были построены две серии моделей со студентами и школьниками из семей с сопоставимым и более низким образованием родителей. В первую очередь были построены пять моделей логистической регрессии на стратифицированных подвыборках школьников с родителями без высшего образования и студентов СПО с родителями – носителями высоких образовательных уровней (таб. 7).

Таблица 7 - Результаты логистической регрессии (отношение шансов), зависимая переменная «школьники с родителями без высшего образования, и студенты СПО с родителями – носителями высоких образовательных уровней» (школьники =1, студенты СПО = 0)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| Кол-во книг (референтная группа 0-10 книг) | | |  |  |  |
| 11-25 книг |  | 1.61\* | 1.61\* | 1.71\* | 1.43 |
|  |  | (0.40) | (0.41) | (0.55) | (0.49) |
| 26-100 книг |  | 1.35 | 1.33 | 1.13 | 1.03 |
|  |  | (0.32) | (0.32) | (0.34) | (0.33) |
| 101-200 книг |  | 1.11 | 1.16 | 0.96 | 0.85 |
|  |  | (0.31) | (0.33) | (0.35) | (0.31) |
| Доход семьи (референтная группа менее 20 тыс. рублей на семью) | | | | |  |
| Доход 20-49 000 руб. |  |  | 0.89 | 0.72 | 0.66\*\* |
|  |  |  | (0.16) | (0.15) | (0.14) |
| Доход от 50-79 000 руб. |  |  | 0.83 | 0.60 | 0.59 |
|  |  |  | (0.32) | (0.25) | (0.24) |
| Доход более 80 000 руб. |  |  | 0.44 | 0.35 | 0.30\* |
|  |  |  | (0.25) | (0.23) | (0.20) |
| Баллы TIMSS по математике |  |  |  | 1.84\*\*\* | 1.83\*\*\* |
|  |  |  |  | (0.27) | (0.28) |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| *Продолжение таблицы 7* | | | | | |
|  | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| Настойчивость (grit) | 1.27\*\*\* |  |  |  | 1.29\*\*\* |
|  | (0.11) |  |  |  | (0.12) |
| Константа | 2.86\*\*\* | 2.13\*\*\* | 2.32\*\*\* | 3.10\*\*\* | 3.76\*\*\* |
|  |  |  |  |  |  |
|  | (0.24) | (0.41) | (0.53) | (0.87) | (1.04) |
|  |  |  |  |  |  |
| N | 740 | 768 | 743 | 743 | 716 |
| Стандартные ошибки указаны в скобках |  |  |  |  |  |
| \*\*\* p<0.01, \*\* p<0.05, \* p<0.1 |  |  |  |  |  |
| VIF = 1.06 |  |  |  |  |  |
| Condition Number = 19.6589 |  |  |  |  |  |

Настойчивость сохраняет свою значимость при контроле переменных с данными об экономическом благополучии семей, баллами TIMSS и количеством книг дома. Увеличение шкалы «настойчивость» на одно стандартное отклонение увеличивает в 1,29 раза шансы на переход в 10 класс для детей из семей со сравнительно низкими образовательными уровнями родителей. Таким образом, школьники из семей с родителями без высшего образования значимо более настойчивы по сравнению с «нетипичными» студентами СПО.

Полученные результаты свидетельствуют о отсутствии значимой разницы в социально-экономическом статусе семей учеников средней школы с родителями без высшего образования и студентов колледжей и техникумов из семей, в которых есть хотя бы один родитель-носитель высоких образовательных уровней. Таким образом, разница в образовательном капитале, предполагающем более высокий уровень культурного капитала, не обязательно отражается в разрезе экономического благосостояния. Данные результаты заслуживают внимания с точки зрения взаимозаменяемости индикаторов социально-экономического статуса семьи, которые нередко рассматриваются как тождественные в силу наличия корреляции между данными показателями [2]. Судя по всему, существует необходимость учета российской специфики, допускающей сравнительно невысокие уровни дохода у лиц с высшим образованием (к примеру, у библиотекарей, учителей и т.д.).

Обращаясь к успеваемости, необходимо отметить, что школьники демонстрируют значимо более высокую успеваемость по математике в сравнении со студентами СПО. Увеличение шкалы баллов TIMSS на одно стандартное отклонение увеличивает шансы на выбор академического трека в 1.83 раза.

Следующим шагом стало построение 5 регрессионных моделей на подвыборке студентов и школьников, хотя бы один родитель которых является носителем высоких образовательных уровней (таб.8).

Таблица 8 – Результаты логистической регрессии (отношение шансов), зависимая переменная школьники и студенты СПО из семей, с высоким уровнем образовательного капитала (школьники =1, студенты СПО =0)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
|  |  |  |  |  |  |
| Кол-во книг (референтная группа 0-10 книг) |  |  |  |  |  |
| 11-25 книг |  | 0.48\*\*\* | 0.58\*\* | 0.73 | 0.61 |
|  |  | (0.12) | (0.14) | (0.23) | (0.21) |
| 26-100 книг |  | 0.79 | 0.83 | 0.72 | 0.68 |
|  |  | (0.17) | (0.19) | (0.18) | (0.20) |
| 101-200 книг |  | 1.29 | 1.47 | 1.20 | 0.94 |
|  |  | (0.32) | (0.39) | (0.41) | (0.34) |
| Доход семьи (референтная группа менее 20 тыс. рублей на семью) | |  |  |  |  |
| Доход 20-49 000 руб. |  |  | 1.80\*\*\* | 1.52\*\* | 1.43\* |
|  |  |  | (0.32) | (0.30) | (0.29) |
| Доход от 50-79 000 руб. |  |  | 4.28\*\*\* | 3.96\*\*\* | 3.65\*\*\* |
|  |  |  | (1.48) | (1.37) | (1.27) |
| Доход более 80 000 руб. |  |  | 4.51\*\*\* | 3.67\*\* | 3.31\*\* |
|  |  |  | (2.03) | (2.09) | (1.99) |
| Баллы TIMSS по математике |  |  |  | 2.41\*\*\* | 2.46\*\*\* |
|  |  |  |  | (0.39) | (0.40) |
| Настойчивость (grit) | 1.37\*\*\* |  |  |  | 1.46\*\*\* |
|  | (0.11) |  |  |  | (0.14) |
| Константа | 4.56\*\*\* | 5.36\*\*\* | 2.73\*\*\* | 2.93\*\*\* | 3.53\*\*\* |
|  | (0.37) | (0.93) | (0.59) | (0.71) | (0.90) |
|  |  |  |  |  |  |
| N | 1,074 | 1,116 | 1,035 | 1,035 | 1,000 |
| Стандартные ошибки указаны в скобках |  |  |  |  |  |
| \*\*\* p<0.01, \*\* p<0.05, \* p<0.1 |  |  |  |  |  |

VIF= 1.24

Condition Number = 22.2141

Увеличение шкалы «настойчивость» на одно стандартное отклонение для детей из семей с сопоставимым уровнем образования родителей увеличивает шансы на продолжение обучения в школе в 1,46 раза (для детей с родителями без высшего образования в 1,29 раза). Таким образом, с одной стороны, подтверждается вторая гипотеза о том, что вне зависимости от образовательного капитала родителей школьники оказываются более настойчивыми, чем студенты СПО, выбравшие профессиональный трек вопреки наличию родителя-носителя высшего образования. С другой стороны, интересным результатом, для которого анализ проводился на разных подвыборках, является то, что настойчивость вносит разный вклад в вероятность выбора академического трека для детей из семей с разным уровнем образовательного капитала. Данная личностная черта в большей степени связана с увеличением вероятности выбора академического трека для учеников с высоким уровнем образования родителей.

Важно отметить, что полученные результаты свидетельствуют о том, что основными отличиями между студентами СПО и учениками 10 класса с сопоставимым образовательным капиталом семьи является разница в материальном благополучии. Также ученики, выбравшие академический трек, учатся значительно лучше, чем их сверстники, выбравшие обучение в колледже.

Для проверки третьей гипотезы о различиях в настойчивости между студентами СПО из семей с разным уровнем образовательного капитала также были построены 5 моделей логистической регрессии (таб.10)

Таблица 10 - Результаты логистической регрессии (отношение шансов), зависимая переменная «студенты СПО, разделенные по уровню образования родителей» (Студенты с высоким обр. уровнем родителей =1, студенты с родителями без высоких уровней обр. = 0)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| Кол-во книг (референтная группа 0-10 книг) | | |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
| 11-25 книг |  | 0.42\*\*\* | 0.41\*\*\* | 0.49\*\* | 0.56\* |

*Продолжение таблицы 10*

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
|  |  | (0.11) | (0.11) | (0.15) | (0.19) |
| 26-100 книг |  | 0.68 | 0.66 | 0.81 | 0.86 |
|  |  | (0.17) | (0.17) | (0.20) | (0.22) |
| 101-200 книг |  | 1.04 | 0.88 | 0.96 | 1.06 |
|  |  | (0.32) | (0.28) | (0.31) | (0.34) |
| Доход семьи (референтная группа менее 20 тыс. рублей на семью) | | | | |  |
|  |  |  |  |  |  |
| Доход 20-49 000 руб. |  |  | 1.37\* | 1.59\*\* | 1.62\*\* |
|  |  |  | (0.25) | (0.35) | (0.39) |
| Доход от 50-79 000 руб. |  |  | 2.20\* | 1.49 | 1.60 |
|  |  |  | (0.98) | (0.61) | (0.74) |
| Доход более 80 000 руб. |  |  | 2.84\* | 3.01 | 3.06 |
|  |  |  | (1.78) | (2.54) | (2.54) |
| Баллы TIMSS по математике |  |  |  | 1.22 | 1.18 |
|  |  |  |  | (0.16) | (0.16) |
| Настойчивость (grit) | 1.04 |  |  |  | 0.90 |
|  | (0.09) |  |  |  | (0.11) |
|  |  |  |  |  |  |
| Константа | 0.50\*\*\* | 0.74 | 0.62\*\* | 0.50\*\*\* | 0.46\*\*\* |
|  | (0.04) | (0.16) | (0.14) | (0.12) | (0.10) |
|  |  |  |  |  |  |
| N | 581 | 621 | 603 | 603 | 563 |
| Стандартные ошибки указаны в скобках |  |  |  |  |  |
| \*\*\* p<0.01, \*\* p<0.05, \* p<0.1 |  |  |  |  |  |
| VIF = 1.06 |  |  |  |  |  |
| Condition number = 19.6589 |  |  |  |  |  |

Предикторами выбора профессионального трека для студентов, имеющих хотя бы одного родителя-носителя высоких образовательных уровней, является сравнительно небольшое количество бумажных книг (11-15) и дохода семьи от 20 до 49 тыс. руб. Внутри подвыборок студентов СПО, разделенных по образовательному капиталу семьи, нет значимых различий ни в успеваемости, ни в настойчивости. Таким образом, нельзя рассматривать предположение о том, что отказ от наследования образовательного уровня академически успешного родителя отражается в более низкой настойчивости студентов, не позволяющей поддерживать образовательные результаты и выбор образовательной траектории, ожидаемой для прямого воспроизведения образовательного и социального статуса семьи. В то же время не оправдывается и другая возможная гипотеза о том, что отказ от прямого наследования образовательного уровня родителей сопряжен с более высоким уровнем настойчивости, позволяющим следовать собственному видению будущего.

# 2.3 Анализ контекста выбора профессионального трека студентами СПО из семей с высоким уровнем образовательного капитала

Необходимо отметить, что организации среднего профессионального образования не являются единым целым ни в разрезе управления, ни в разрезе востребованности и престижа в обществе. Ярким примером для иллюстрации данного тезиса может служить сравнение какого-либо подмосковного или столичного строительного колледжа и музыкального училища имени Гнесиных. Несмотря на то, что обе вышеуказанных организации принадлежат к системе СПО, они не только находятся в ведении разных министерств, но и обладают принципиально разными возможностями селекции при наборе контингента – возможностью, которая обусловлена разным уровнем престижа и востребованности у населения. Таким образом, картина выбора среднего профессионального образования после 9 класса, совершенного вопреки предикторам образовательного уровня родителей, не может рассматриваться без отраслевой принадлежности образовательной организации.

Наибольшей спецификой обладают профессиональные образовательные организации, относящиеся к сфере культуры и искусства, сельского хозяйства, медицины и спорта. Для понимания того, насколько отличаются предпочтения студентов из высокообразованных семей в части выбора образовательных организаций, в таблице 11 представлено распределение выборки студентов СПО национальной панели исследования «Траектории в образовании и профессии» в зависимости от отраслевой принадлежности выбранного ими колледжа.

Таблица 10 - Категория выбранного заведения СПО, % студентов

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Аграрный, с/х промышленности, рыбного хозяйства, % | Культуры и искусств, % | Медицинский, фармацевтический, % | Физической культуры, спортивный, % | Другие, % |
| Группа студентов, имеющих родителей с высоким образовательным уровнем | 5,04 | 2,94 | 6,72 | 0,84 | 84,45 |
| Группа студентов с родителями без высшего образования | 9,21 | 0,54 | 5,42 | 0,27 | 84,55 |

Около 3% студентов, имеющих хотя бы одного родителя-носителя высоких образовательных уровней, выбрали организации среднего профессионального образования, относящиеся к сфере искусства. Среди студентов менее образованных родителей данная доля составила лишь 0,54%. Еще одна разница в предпочтениях профиля образовательной организации, выходящая за пределы статистической погрешности, находится в аграрном секторе. Более 9% студентов из семей с родителями без высшего образования выбрали подобные колледжи и техникумы (среди студентов с высокими уровнями образовательного капитала родителей - 5%). В целом, более 84% студентов СПО исследуемой выборки обучаются в профессиональных организациях, не относящихся к выделенной нами группе с наиболее выраженной отраслевой спецификой. Это, в свою очередь, позволяет исключить сомнения в части преобладания выбора студентами с высокообразованными родителями определенной профессии и организации СПО, успешно конкурирующей с социальным престижем академического трека с прямым переходом в систему высшего образования.

Еще один важный момент, связанный с исследованием группы студентов СПО, которые выбрали профессиональную траекторию вопреки предиктору образовательного капитала родителей, – это вопрос об их видении будущего максимального образовательного уровня и путей его достижения. Ранее полученные результаты не объясняют их положение вопреки первичным эффектам социально-экономического неравенства (образование родителей, как правило, положительно коррелирует с учебными достижениями). Но остаются вторичные эффекты и предположение о том, что выбор профессионального трека обусловлен попыткой поступления в систему высшего образования в обход Единого Государственного Экзамена (ЕГЭ).

Для ответа на данный вопрос была построена модель логистической регрессии на выборке студентов СПО 2-й волны – 1 курс профессионального обучения и переменной, содержащей ответы на вопрос о планах поступления в организации высшего образования после окончания колледжа (таб.11).

Таблица 11 – Результаты логистической регрессии (отношение шансов), зависимая переменная «студенты СПО, разделенные по уровню образования их родителей» (Студенты – дети родителей с высшим образованием =1, студенты родителей без высшего образования =0)

|  |  |
| --- | --- |
|  | (1) |
| Планы продолжить образование в организациях ВО в опросе на 1 курсе СПО | 1.34\* |
|  | (0.22) |
| Константа | 0.58\*\*\* |
|  | (0.06) |
|  |  |
| N | 673 |
| Стандартные ошибки указаны в скобках |  |
| \*\*\* p<0.01, \*\* p<0.05, \* p<0.1 |  |

Полученные результаты демонстрируют то, что шансы на построение планов поступления в организации ВО во время обучения на первом году среднего профессионального образования в 1,34 раза выше для студентов, у которых, по крайней мере, один родитель является носителем высоких образовательных уровней. Таким образом, студенты «нетипичной» группы изначально (с 1 курса) в большей степени ориентированы на высшее образование, чем их сокурсники. Данный результат свидетельствует о значимости примера родителей в вопросах ориентиров на максимальный желаемый/приемлемый уровень образования, что согласуется с выводами предшествующих исследований [1, 4]. Тем не менее, остается открытым вопрос о том, является ли их решение о выборе СПО преимущественно необходимостью для поступления в организации высшего образования вне общих оснований, т.е. без сдачи ЕГЭ.

Данные опроса 3-ей волны содержат вопрос о том, на каких основаниях студенты СПО планируют поступление в систему высшего образования после окончания обучения (Вопрос «Как Вы планируете поступать в учебное заведение?»). После перекодировки ответов в бинарную переменную: 0 –собираюсь поступать после техникума, колледжа, ПТУ на специальных основаниях, 1 – на общих основаниях по результатам ЕГЭ (и вступительных испытаний, если необходимо), нами была построена модель логистической регрессии с ответами на данный вопрос в качестве описывающей переменной (таб. 12)

Таблица 12 - Результаты логистической регрессии (отношение шансов), зависимая переменная «студенты СПО, разделенные по уровню образования их родителей» (Студенты – дети родителей с высшим образованием =1, студенты родителей без высшего образования =0)

|  |  |
| --- | --- |
|  | (1) |
|  |  |
| Поступление на общих основаниях -сдача ЕГЭ (0= поступление на специальных основаниях) | 0.97 |
|  | (0.28) |
| Константа | 0.88 |
|  | (0.16) |
| N | 198 |
| Стандартные ошибки указаны в скобках |  |
| \*\*\* p<0.01, \*\* p<0.05, \* p<0.1 |  |

Как следует из полученных результатов, нет значимой разницы между тем, как студенты СПО, разделенные по уровню образования родителей, планируют поступление в организации высшего образования. Избегание ЕГЭ и поступление на специальных основаниях не является значимым предиктором для обучающихся колледжей, имеющих родителей с высшим образованием. Тем не менее, необходимо отметить низкую достоверность полученных результатов в силу того, что переменная с информацией о плане поступления в ВО содержит большое количество пропусков. Таким образом, выборка чрезмерно сокращается и составляет лишь 198 наблюдений.

Для попытки верифицировать полученные результаты нами были взяты данные опроса Мониторинга Экономики Образования (МЭО) 2016 г., которые содержат в себе вопрос для студентов СПО, собирающихся поступать в вузы после окончания колледжей, о том, насколько поменяются их планы, если ЕГЭ станет обязательным для их реализации. В таблице 13 представлено распределение полученных ответов. Как видно из представленных ответов, наблюдается удивительная синхронность в готовности поступать или не поступать в вуз в случае, если ЕГЭ станет обязательным, между группами с разным образовательным капиталом семей.

Таблица 13 – Данные опроса МЭО 2016 г.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Образовательный уровень родителей | Будете ли Вы поступать в ВУЗ в случае, если сдача ЕГЭ станет обязательной? | | |
|  | Скорее нет | Скорее да | Всего |
| Родители-носители высоких образовательных уровней | 53 (21%) | 204 (79%) | 257 (100%) |
| Родители без высшего образования | 39 (21%) | 149 (79%) | 188 (100%) |
| Всего | 92 (21%) | 353 (79%) | 445 (100%) |

Одним из ограничений использования базы данных МЭО за 2016 г. является то, что опрос проводился только среди студентов массовых направлений подготовки СПО. Таким образом, полученные результаты могут считаться репрезентативными лишь для части (хотя и большей части) генеральной совокупности студентов профессионального образования. Приведенное выше распределение, несмотря на его иллюстративность, было дополнительно проверено посредством построения логистической регрессии (таб.14). Полученные результаты свидетельствуют о том, что мотив поступления в вуз без ЕГЭ не является характерной особенностью «нетипичной» группы студентов по сравнению с другими студентами СПО. Эти данные совпадают с результатами, которые были ранее выявлены на истощенной выборке национальной панели лонгитюда.

Таблица 14 - Результаты логистической регрессии (отношение шансов), зависимая переменная «студенты СПО, разделенные по уровню образования их родителей» (Студенты –дети родителей с высшим образованием =1, студенты родителей без высшего образования =0)

|  |  |
| --- | --- |
|  | (1) |
|  |  |
| Планы поступления в ВО при необходимости сдачи ЕГЭ | 1.01 |
|  | (0.24) |
| Константа | 1.36 |
|  | (0.29) |
|  |  |
| N | 445 |
| Стандартные ошибки указаны в скобках |  |
| \*\*\* p<0.01, \*\* p<0.05, \* p<0.1 |  |

Таким образом, результаты анализа свидетельствуют об отсутствии значимых отличий в изменении планов поступления в организации высшего образования после окончания СПО при необходимости обязательной сдачи ЕГЭ между группами студентов, разделенных в разрезе образования родителей. Иными словами, несмотря на то, что для части обучающихся действительно актуальна стратегия минимизирования рисков через поступление в вуз на специальных основаниях после колледжа, эта стратегия не является характерной для исследуемой группы студентов с родителями – носителями высоких образовательных уровней.

# 2.4 Выводы по второй главе

Полученные результаты свидетельствуют о том, что, во-первых, настойчивость является предиктором поступления на академический трек. Во-вторых, вне зависимости от образовательного капитала семьи студенты СПО обладают менее развитым упорством по сравнению со школьниками. Данные результаты подтверждают первую и вторую гипотезы исследования. Отдельный интерес представляет то, что настойчивость несколько больше увеличивает разницу шансов на обучение в 10 классе для детей высокообразованных родителей, в то время как данные других исследований свидетельствуют о том, что личностные черты имеют большее значение для детей из семей с меньшим СЭС, идущих «против течения» [32]. Иными словами, было бы более ожидаемо, если бы настойчивость в большей степени увеличивала шансы на выбор академического трека для детей из семей, в которых ни один из родителей не имеет высшего образования, чем для детей высокообразованных родителей. Однако полученные результаты свидетельствуют об обратном.

В уровнях настойчивости студентов среднего профессионального образования, происходящих из семей с разным уровнем образовательного капитала, вопреки ожидаемому не было выявлено значимых различий. В целом необходимо отметить однородность в успеваемости и материальном положении семей в выделенных группах – наличие хотя бы у одного из родителей высоких образовательных уровней никак не проявляет себя в вышеуказанных предикторах. Таким образом, единственное, в чем проявляется образовательный капитал семьи, – это планы в отношении дальнейшего образования. Дополнительный анализ особенностей «нетипичных» студентов СПО продемонстрировал, что они уже на первом курсе обучения в колледже характеризуются большими амбициями в отношении получения высшего образования. Это свидетельствует в пользу того, что восприятие минимального необходимого образовательного уровня все же является одной из диспозиций, формируемых в семье.

Важным результатом также является то, что студенты СПО, имеющие хотя бы одного родителя-носителя высоких образовательных уровней, не имеют значимой разницы в материальном благосостоянии со школьниками из относительно низкообразованных семей. Данная ситуация указывает на то, что образовательный капитал не всегда отражается в росте материального достатка. В свою очередь, отсутствие наглядного примера получения премии к доходу за высшее образование может являться одной из причин того, что ребенок не видит необходимости в прямом наследовании образовательного уровня родителей.

С другой стороны, необходимо учесть более низкую по сравнению со школьниками успеваемость, которая объективно сокращает шансы в конкуренции за бюджетные места в организациях ВО. Вместе с ограниченными финансами семьи данный фактор обуславливает большую привлекательность выбора профессионального трека для ускоренного выхода на рынок труда и последующей оплаты вуза при необходимости.

Для части студентов важным преимуществом профессионального трека также является возможность поступления в вуз без сдачи ЕГЭ. Однако данная стратегия не является характерной особенностью студентов из семей с высоким уровнем образовательного капитала. Вероятно, что ключевым мотивом выбора для них все же является возможность быстрее приобрести финансовую самостоятельность, которая позволит им оплачивать обучение в организациях ВО в случае, если результаты ЕГЭ не позволят поступить на бюджет.

# Глава 3. Особенности формирования образовательной траектории студентами среднего профессионального образования с высоким уровнем образовательного капитала семьи

Второй этап исследования был проведен на выборке студентов 2-х московских колледжей, что смещает их в разрезе дохода семей в более состоятельные группы, чем в среднем по Российской Федерации. Также все интервьюированные обучаются на программах подготовки специалистов среднего звена, что в целом означает более высокий уровень успеваемости, т.к. для поступления на программы СПО второго уровня требуется более высокий средний балл аттестата. Всего было проведено 10 глубинных полуструктурированных биографических интервью (7 со студентами из семей, где оба родителя как минимум окончили организации высшего образования, и 3 интервью со студентами из семей, где только один родитель является носителем высоких образовательных уровней). В исследовании приняло участие 4 девушки и 6 юношей, осваивающих специальности для строительной и пищевой промышленности. Трое студентов выборки обучаются платно (стоимость обучения за год составляет 120 тыс. руб.). «Дерево кодов» качественного анализа представлено в приложении 4.

# 3.1 Мотивы и предпосылки выбора профессионального трека

Полученные данные позволяют разделить интервьюируемых на две группы в зависимости от успеваемости, предшествующей выбору профессионального трека. Группа с низкой успеваемостью характеризуется переживанием тех или иных семейных сложностей в дошкольном или младшем школьном возрасте, к примеру, развод родителей или временные, но серьезные материальные трудности. Ключевым последствием данных событий становилось сниженное внимание родителей к образованию и развитию ребенка, а также отсутствие или искаженная реализация родительских практик, ассоциируемых с высоким уровнем культурного капитала. Например, практически полное отсутствие подготовки к школе, включая отсутствие обучения чтению, цитата:

«И: Была ли какая-то подготовка к школе?

Р: Нет, не было у меня подготовки. В детском саду какая-то мелочь была, и все. Про подготовку нечего рассказывать.

И: То есть, когда Вы в школу пошли, Вы не умели, к примеру, читать?

Р: Ага.»

Другой пример – это попытка оказания помощи с домашним заданием во время, доступное родителю, но неприемлемое с точки зрения сохранения режима дня для школьника, что впоследствии привело к истощению мотивации и трудностям с освоением школьной программы, цитата:

«Всегда в начальных классах шел вперед. Со мной мама занималась. Пока она не работала, она со мной занималась. Потом мама пошла на работу. Я приходил со школы, потом с водного поло, ложился спать. Мама приезжала с работы, и часов в 12:00 мы садились делать уроки. Это физически очень тяжело».

Один из мотивов выбора профессионального трека данной группой – это опасение трудностей с обучением в 10-11 классе и неуспешная сдача ЕГЭ. Необходимо отметить, что в большей степени это выражается в построении образовательной стратегии с минимизированием рисков. Основная ценность – это не столько возможность поступления в вуз в обход Единого Государственного Экзамена, сколько приобретение профессии, гарантирующей преимущество перед выпускниками 11-х классов на рынке труда. Среднее профессиональное образование воспринимается как запасной вариант, как некий фундамент, который позволит скорее выйти на финансовое самообеспечение и относительную свободу выбора места дальнейшего обучения. Лишь одна интервьюируемая категорично указала на то, что поступление в организацию высшего образования без сдачи ЕГЭ является для нее чрезвычайно важным преимуществом обучения в колледже. Другие участники исследования выражают готовность или уже сформированные намерения на прохождение данного испытания.

Важным уточнением является то, что и среди студентов с высокой успеваемостью в школе («отличники» - «хорошисты») встречается мотив «ускоренной профессионализации». В целом, в вопросе формирования этого мотива большую роль играет не успеваемость, а материальное благосостояние семьи и сформированные родителями представления ребенка в отношении того, что именно является индикатором взросления и самостоятельности. Цитаты:

«На меня деньги тратят…тратят на моё обучение, причём я чувствую, что немалые деньги, то есть это 12000 руб. в месяц только на это обучение, а ещё карманные расходы и все вот это вот. И я понимаю то, что рано или поздно мне скажут: «А почему ты не работаешь? Мы за тебя, как бы платим». Как бы, самой это хочется, как-то помогать…наверное, проявляется самостоятельность».

«…это такое личное качество, не знаю, хорошо или плохо, но почему-то я ощущаю, что сижу на шее у родителей. Это так мне кажется. Это соответствует моим личным принципами, но я думаю, что это, конечно, хорошее качество…»

«…Мы живем в достатке, не было такого, чтобы чего-то не дали или чего-то не хватало, ну, просто, не знаю, может, меня так воспитали, но я такой человек, что я не люблю брать деньги у родителей. Я пытаюсь их сам заработать».

Таким образом, можно сделать вывод о том, что одной из диспозиций студентов, сделавших «нетипичный» выбор, является ориентация на раннее обеспечение себя в материальном плане и финансовую помощь семье. При этом данная задача может реализовываться в ущерб достижению высоких образовательных уровней, или, по меньшей мере, получению высшего образования в очной форме. Вышеуказанная диспозиция идет в расхождение с обеспечением воспроизводства образовательного статуса семьи и требует более тщательного анализа биографических данных родителей таких студентов.

Из пяти интервьюированных с ярко выраженной диспозицией к скорейшему выходу на рынок труда два студента имеют только одного родителя, окончившего вуз, в то время как у второго родителя максимально достигнутым уровнем является среднее профессиональное образование. Три других студента сообщили о том, что несмотря на то, что оба родителя имеют высшее образование в настоящее время, по крайней мере, у одного из них образовательно-трудовая траектория включала в себя ПТУ или техникум. Цитаты:

«Мама сначала в техникуме, потом пошла в институт, так вот. Но она говорит, это было очень сложно, и на 1-й сессии она вообще бегала, пыталась, чтобы не отчислили. Папа вроде сразу пошел в институт».

«У меня папа сам закончил ПТУ на то время, после этого он уже пошёл вышку получать».

«Да, у обоих есть высшее образование. Мама из города [название населенного пункта], она закончила 11 класс, не поступила в институт Агропромышленный, как я помню, поступила на хлебопекарный в Москве в [название района] филиал… не помню, какой точно, в [название района] училась. Вот. Закончила с отличием. Вышла первый раз замуж, там она познакомилась со своим первым мужем. Была путаница в фамилиях. Она вышла, они познакомились, любовь, всё. Потом она пошла за мужем в институт на радиотехнику куда-то, на технаря… отец закончил 11 классов, служил 3 года на флоте, прилетел с Хабаровска, поступил в техникум на автослесаря. Потом он закончил его, работал на ЗИЛе. Потом он пошел в институт также повышать квалификацию. Закончил. Техникум у него был с отличием. В институте были тройки».

Таким образом, можно сделать вывод о существовании наследуемой траектории «школа – СПО – ВО». Студенты, наследующие данную образовательную траекторию, кроме возможности быстрее приобрести профессию, также видят конкурентные преимущества в возможности раньше приобрести опыт работы и «завести нужные связи», что, по их мнению, является б*о*льшим залогом профессионального успеха и востребованности, чем высшее образование. Цитата:

«На самом деле, то, что сейчас запрещают нам работать в колледже, – это плохо. Я вот работал и знакомился с поварами, я находил связи. У них же есть какое-то сообщество, где они все друг друга знают. Я работал в двух ресторанах, в разных концах Москвы, и повара знали друг друга… шефы. Сейчас работу легче найти таким образом. Ты закидываешь удочки этим поварам, что ищешь работу, а они своим, и вот так вот на самом деле очень легко. А вот те люди, которые сейчас, допустим, учатся в институте после 11 класса, им тяжелее придётся, потому что они учатся в институте… я говорю сейчас про бюджетный даже, не про «платников» … они учатся в институте, после института им нужен опыт работы, а у них его не будет. И как они будут дальше? Никто не знает».

Парадоксально, но высшее образование все равно является значимым и необходимым элементом представлений о собственном будущем всех интервьюируемых вне зависимости от успеваемости, материального положения семьи, и того, включала ли образовательная траектория родителей среднее профессиональное образование. Наиболее распространенным объяснением того, зачем необходимо высшее образование, является улучшение позиций на рынке труда, включая получение зарплатной премии на образование. Наряду с этим для ряда студентов из группы с высокой успеваемостью значимым является также отдельный мотив саморазвития и совершенствования в выбранной профессии. Цитата: «…высшее образование для саморазвития дальше нужно, т.е. я, как бы, получила какой-то опыт, но этот опыт никак… т. е. для того, чтобы прогресс не останавливался, лучше я ещё в вузе чему-нибудь новому научусь…»

Среди студентов со сравнительно высокой успеваемостью («без троек») выделяется отдельная группа, не планирующих начало полноценной трудовой деятельности до момента окончания вуза. Это дети из достаточно состоятельных семей, в которых оба родителя поступали в вузы сразу после окончания школы. Бабушки и дедушки также являются носителями высоких образовательных уровней, т.е. родители этих студентов воспроизводили образовательный и социальный статус предыдущего поколения.

Ключевым мотивом перехода в колледж для этой группы является нежелание оставаться в школе, т.к. данный институт не удовлетворяет их представления об интересном и действительно полезном для будущего образовании. Такие студенты заинтересованы в приобретаемой профессии и хотели бы как можно раньше начать изучать профессиональные дисциплины. Цитата: «Если честно, это всё очень сильно надоедало, потому что хотелось чего-то большего, хотелось с кем-то это обсуждать, уже что-то профессиональное. А у меня возможность была только один раз в неделю на уроке МХК, когда я выходил и 45 минут рассказывал лекционный материал про какого-то архитектора, как это строят, про конструкции и так далее. Все сидели с такими глазами...никому ничего было непонятно и половине это было неинтересно. Я понимаю, что и мне тогда не интересно, потому что нет какой-то отдачи».

Выбор профессионального трека воспринимается такими студентами, с одной стороны, как возможность быстрее освоить программу среднего общего образования и сфокусироваться на получении интересных им знаний; с другой стороны, колледж воспринимается как место профессионального самоопределения, проверки того, насколько выбранное ими направление деятельности и специальность на самом деле соответствует их способностям и потребностям. Цитаты:

«…и колледж – это был такой вариант…наподобие пойду, попробую и посмотрю вообще, как мне эта профессия уже, как бы, в более или менее реальной жизни. Приживется она ко мне или нет».

«… я воспринимаю этот колледж как какую-то подготовку перед высшим образованием. Я ж хотела проверить, нравится ли мне архитектурный действительно, и потом, в плане, как проходит обучение, какие там термины, терминология, все это… какие предметы нужны для этого, какие навыки и знания, опыт написания диплома…»

Одним из интересных результатов исследования является то, что родители всех интервьюируемых, если и не являлись инициаторами выбора профессионального трека, то, по меньшей мере, выражали согласие и принятие выбора ребенка без осуждения и попытки повлиять на формирование образовательной траектории. В целом отношения в семьях исследуемых студентов могут характеризоваться как либеральные. По окончании 9 класса детей спрашивали о дальнейших планах и обладали полной свободой действий даже при условии того, что для ряда семей это повлекло дополнительные издержки (семьи, в которых дети планируют трудоустраиваться только после окончания вуза). Тем не менее, необходимо отметить, что набор стереотипов о профессиональном треке все же сохраняет актуальность, и ряд студентов получал сигналы о «непрестижности» среднего профессионального образования от высокообразованных бабушек, братьев или сестер. Цитаты:

«И: А Вас все родственники поддержали относительно перехода в колледж, а не в 10-11 класс, а потом институт?

Р: Ну, наверное, есть же определенный стереотип, что типа… Но у меня просто семья спокойно воспринимает, т.е. есть какое-то убеждение, что ребёнок должен сам выбирать, что ему нужно и что он хочет, если он сможет до конца доказать, что это действительно более правильное решение, чем оставаться в школе, то, конечно, без проблем».

«С родителями было всё намного проще, нежели с бабушками. Бабушки говорили чётко: “Иди в 10 классы, мы против всего этого” …»

«И: Пожалуйста, скажите, а кто-нибудь в семье был против решения пойти в колледж, а не в 10-11 классы, может быть бабушки или дедушки?

Р: Скорее был против брат. Брат [имя]. Он прямо настаивал: «Надо идти в 11-й. Да что тебе там сейчас делать в этом колледже». Родители не были, он вот единственный человек».

На фоне вышеизложенного интересен кейс со студентом 1 курса строительного колледжа, который, несмотря на поступление на базе 9 класса, на самом деле окончил 11 классов. Данный пример является яркой иллюстрацией случайного стечения обстоятельств, «ломающих» выбранную образовательно-трудовую траекторию. Оба родителя интервьюируемого имеют высшее образование (отец – гидротехник, мать – учитель математики). Студент обучался на академическом треке и готовился к поступлению в вуз. Однако вследствие инцидента с мобильным телефоном во время сдачи ЕГЭ по математике его работа была аннулирована, и он был лишен права пересдачи в том же году.

Неожиданная и стрессовая ситуация разрешилась решением о поступлении в колледж. Несмотря на рациональность данного выбора, обусловленного нежеланием «потерять год», он изначально был резко встречен родителями, особенно матерью. При этом важно отметить, что основные предубеждения были направлены против рабочих профессий. Судя по всему, для семей, настроенных на воспроизведение образовательного статуса в следующем поколении, такой выбор особенно ярко свидетельствует о нисходящем движении в социуме. Это является свидетельством в пользу достоверности механизмов, описанных в теоретических основаниях данной работы. Цитата:

«Когда я поступал сначала на электромонтера… мама меня чуть не убила там… она мне говорила: «Какой электромонтер! Вот ты же такой… математику так хорошо знаешь! Информатику! И электромонтер!». Ей вообще никак не нравилось то, что я пошел на него, а я говорю: «Мама успокойся, это год всего. Для меня это будет потом все равно полезно. Все равно я буду повторять то, что мне надо, не переживай». Но, когда она узнала про то, что я уже перевелся на СЭС эксплуатацию зданий [программа подготовки специалистов среднего звена], ей это больше понравилось, потому что я и также объяснил, почему так, а не иначе. И все, на этом вопросы прекратились».

Нужно отметить, что данный студент обладает самым высоким средним баллом аттестата из всей выборки, а также то, что в процессе обучения он принял решение о продолжении образования в колледже и его окончании после пересдачи экзамена по математике. Высшее образование является частью его планов на будущее, однако его получение планируется только после начала трудовой деятельности и в заочной форме. Таким образом, изначальный мотив выбора СПО как временного места обучения во время ожидания пересдачи ЕГЭ в его случае нашел дальнейшее развитие в возможности получения востребованной на рынке труда специальности и перспективе более быстрого приобретения финансовой независимости.

# 3.2 Личностные особенности студентов, совершивших выбор вопреки предикторам образовательного статуса родителей

Обращаясь к личностному профилю студентов, совершивших выбор вопреки ожидаемому из образовательного статуса их родителей, необходимо отметить значительную неоднородность выборки в разрезе тех или иных характеристик. Единственной наиболее выраженной у большинства личностной особенностью является небольшой горизонт планирования. Преобладающая часть студентов не выстраивает четких и продуманных планов по достижению долгосрочных целей и в большей степени руководствуется мотивами не к достижению чего-либо, а, напротив, избеганием чего-либо. Таким образом, личностная черта настойчивости в большей степени может проявляться в упрямстве следования текущему импульсу, а не в работе на будущий результат. Цитаты:

«…в принципе, никогда долговременных таких, как бы, решений я не ставил. Просто, как бы, я знак зодиака «Рыбы», и я плыву всегда по течению, особо не заморачиваюсь...»

«у меня ещё два года в запасе, мало ли, что там может поменяться. Может быть, этого [название вуза] уже не будет. Может, уже страна поменяется. Тем более, я сейчас уже слышала, что хотят отменять этих бакалавров, магистров, не понравилось нам».

Наряду с этим для них характерно разделение предметов на интересные и неинтересные. В зависимости оттого, к какой категории предмет отнесен обучающимся, настолько он готов прикладывать продолжительные усилия по овладению им. При этом нельзя сказать, что именно трудности с обучением являются причиной неуспеваемости и последующей рационализации с отнесением предмета к неинтересным. Напротив, сложности с овладением интересным предметом являются своего рода вызовом и могут с настойчивостью преодолеваться. Цитата:

«Я сам наверстал за эти три года все, буквально просто с лета, и как бы, в школе английский язык был для меня последний, там 8-9 класс, вообще все. У нас же электронные журналы с табелями, и у меня прямо, вот знаете, как собственный рекорд, за триместр не получить ни одной четверки. В 4-5 классах мой учитель говорил: «вот из тебя вообще ничего не получится». А когда я писал ОГЭ по английскому языку после 9 класса, ну, естественно, написал. Пытался на все максимум: и устно, и письменно… ну, там, конечно, она говорит: “Вот видишь, вот взялся за себя и всё сделал”». [*Результат ОГЭ по английскому – отлично*].

В свою очередь неинтересные предметы не обязательно относятся к трудным, напротив, возможно отнесение к ним предмета, обучение которому в силу уже имеющихся знаний слишком просто и скучно, или же по которому не устраивает процесс преподавания в школе. Цитата: «…т.е. я прям вообще не ходила на английский… у меня четверка по нему была. Я сдавала ГИА по английскому, и у меня там, помню, балла до пятёрки не хватило, т.е. я не знаю, я не видела какой-то необходимости сидеть и слушать это все такое занудство, наверное. У меня ещё репетитор на тот момент был. Он и сейчас есть».

Таким образом, описание личностного профиля обучающихся, выбравших профессиональный трек вопреки предикторам, нуждается в дополнении особенностей мотивации к обучению. Они мало восприимчивы к внешним источниками мотивации и соблюдению формальных требований. Для них важен собственный интерес и ощущение полезности от изучения той или иной дисциплины. Не в последнюю очередь это обусловлено сравнительно либеральным воспитанием родителей. Необходимо отметить, что в большей степени вышесказанное справедливо для детей с достаточно высокой успеваемостью. Студенты с низкой успеваемостью менее склонны к достижению результата вопреки тем или иным трудностям. Интерес к общеобразовательным дисциплинам оценивается ими, в первую очередь, через призму того, насколько легко они с ними справляются.

Студенты выборки достаточно сильно разнятся в разрезе экстраверсии и доброжелательности, выражающейся в количестве конфликтных ситуаций как с одноклассниками, так и, учителями. Наиболее конфликтные учащиеся характеризуются наиболее низкой успеваемостью (по крайней мере в исследуемой выборке) и внешним локусом контроля: они склонны ощущать отсутствие возможности, в той или иной степени управлять собственной жизнью и взаимоотношениями с окружающими. Цитата:

«И: Итак, Вы закончили 9 класс, сдали ГИА, получили аттестат и дальше сами не попробовали куда-то еще документы подать?

Р: Ну, и мне 16 лет, и я идти против воли родителей, и как? - Никак. Все документы, я в этом не разбираюсь.

И: Просто интересно, как это происходило. Мама сказала: “вот хороший колледж, и мы идем”, да? Вы сами никуда не пытались пойти?

Р: Нет, я пыталась уговорить, чтобы мы еще куда-то подали документы, но меня сразу сюда взяли, и все такие: “Да! Всё отлично!”

И: Иными словами, выбор без выбора?

Р: Да, т.е. мне как-то пытались… когда я в медицинский, сказали:   
“Вот этот псих. диспансер проходить – это ужасно” …и под конец этого всего оставался месяц до конца лета, и вот надо поступать. Я с этим сама замешкалась и, может, сама погорела на этом. Поэтому отчасти тут есть и моя вина… если бы я раньше сказала маме, то раньше этим начали заниматься, и она уже бы мне помогла. А сама я, откуда, куда…я вообще ничего не знала. Я в поликлинику только недавно начала сама ходить...» *[мать спросила про выбор после 9 класса между школой и колледжем. Девочка выбрала вариант с СПО, однако никаких последовательных действий не предприняла. Мама подождала и помогла подать документы в колледж, в котором сама когда-то училась].*

Также важно отметить, что вне зависимости от тех или иных акцентов в личностных профилях, большую часть интервьюированных отличает стратегия уклонения от потенциальной неудачи и избегание конкуренции. Это выражается в том, что вне зависимости от объективно имеющейся успеваемости исследуемые студенты склонны выбирать трек с учетом минимизации рисков и даже в будущем не планируют претендовать на бюджетные места в вузах. Особенную иллюстративность это приобретает при ярко выраженном нейротизме. Цитата:

«И: А вы рассматриваете для себя вариант платного образования?

Р: Да, я сейчас на платном учусь. Ну, как…я, конечно, верю, что, может быть… что я там сдам на бесплатно, но всё же лучше подстраховаться и сразу записаться на платный.»

# 3.3 Выводы по третьей главе

Во-первых, выборка студентов СПО, отдавших предпочтение профессиональному треку вопреки предикторам образования, гетерогенна. Для анализа данной группы важен анализ как предшествующей выбору успеваемости, так и наличие диспозиции к как можно более быстрому достижению финансовой независимости. В свою очередь, понимание механизмов формирования такой диспозиции требует анализа биографических данных родителей. Одним из наиболее важных результатов качественного анализа данной работы является выявление наследуемой траектории «школа-СПО-вуз». Несмотря на перемещение в разрезе образовательного капитала, семьи таких обучающихся имеют установки на приоритетность финансовой самостоятельности как важнейшего элемента воспитания полноценной личности.

Во-вторых, проблемы с успеваемостью в части исследуемой группы обусловлены теми или иными семейными сложностями, препятствующими передаче культурного капитала и полноценному воспитанию в дошкольном и младшем школьном возрасте. Несмотря на последующие попытки исправления ситуации, в частности за счет помощи с домашним заданием или услуг репетитора, данный период оказывается критичным для академической успешности. В свою очередь, сложности с обучением приводят к желанию смены образовательного института в надежде на больший комфорт и достижения в обучении.

В-третьих, мотив смены образовательного института, являясь ключевым для всех исследуемых, может быть обусловлен не только желанием быстрее выйти на рынок труда, или сложностями с обучением. Полученные данные свидетельствуют о существовании академически успешной группы, которая планирует начало трудовой деятельности только после окончания СПО и затем вуза. «Бегство» из школы в их случае обусловлено желанием получения знаний по интересующему их направлению деятельности, проверки правильности выбора профессии и, в целом, сменой контекста и получения нового опыта. Семьи таких студентов характеризуются родительскими практиками, предоставляющими ребенку значительную свободу, и отсутствием давления в части насаждения приоритетности высоких формальных образовательных результатов.

Отдельно необходимо отметить случайные, непредвиденные обстоятельства, которые также способны трансформировать намеченную образовательно-трудовую траекторию. В таких случаях выбор профессионального трека лишь отчасти является выбором студента и его семьи и в большей степени носит характер вынужденного.

# Заключение

Результаты исследования говорят о том, что студенты СПО и школьники отличаются по уровню настойчивости. Ученики, выбирающие обучение в 10-м классе, более настойчивы по сравнению со студентами колледжей. При этом в большей степени эффект настойчивости проявляется среди подростков с сопоставимо высоким уровнем образования родителей.

Студенты, выбирающие профессиональный трек вопреки предиктору наличия родителя-носителя высоких образовательных уровней, не отличаются в уровне настойчивости от своих однокурсников из менее образованных семей. Таким образом, несмотря на то, что уровень настойчивости является одним из факторов выбора образовательного трека после 9 класса, он не находит отражение в личностных профилях обучающихся, совершивших выбор, отличный от статистически «предсказанного».

Несмотря на более высокий уровень образовательного капитала, семьи «нетипичных» студентов не являются более состоятельными, чем семьи студентов с родителями без высшего образования. Эти данные свидетельствуют о том, что обучающиеся из таких семей лишены наглядного примера получения премии на образование. Тем не менее, они нацелены на воспроизведение социального и образовательного статуса семьи и значимо чаще по сравнению с однокурсниками формируют планы получения высшего образования уже на первом курсе обучения в колледже.

Несмотря на то, что поступление в вуз без сдачи ЕГЭ может рассматриваться в качестве одного из преимуществ выбора профессионального трека, студенты из семей с высоким образовательным уровнем руководствуются в большей степени именно мотивом получения профессии или нового образовательного опыта. Безопасность стратегии «в вуз через колледж» рассматривается ими в первую очередь с точки зрения возможности получения платного высшего образования после освоения профессии и выхода на рынок труда.

В целом студенты СПО менее академически успешны, чем школьники. Результаты исследования свидетельствуют, что зачастую это обусловлено трудностями в семье, в силу которых родители не имели возможности осуществлять образовательную и воспитательную деятельность в полном объеме, когда их дети находились в дошкольном и младшем школьном возрасте. Более того, несмотря на наличие высшего образования, ряд семей обладает своеобразным образовательным и культурным багажом. В частности, выделяется наследуемая траектория «школа – СПО – вуз». Одна из диспозиций, усваиваемых детьми в семьях, где родители имели такую образовательно-трудовую траекторию, – это установка на максимально ускоренное приобретение финансовой самостоятельности. Как правило, вне зависимости от успеваемости дети с такой установкой планируют окончание колледжа, трудоустройство и получение высшего образования в заочной или вечерней форме.

Наряду с этим выделяется (судя по количественным данным немногочисленная) группа студентов с достаточно высокой успеваемостью и материальным достатком. Профессиональное образование для них – это в первую очередь подготовка к поступлению на очное обучение в вуз. Они хотят быть убеждены в правильном выборе профессии и приобрести блок знаний по будущей специальности для их последующего углубления в системе высшего образования. Их характеризует не столько более высокий уровень настойчивости по сравнению с менее успевающими сокурсниками, сколько открытость новому опыту, внутренняя мотивация к обучению и нетерпимость к педагогическому давлению, приоритизирующему формальные показатели как конечную цель образования.

Полученные результаты могут иметь теоретическое применение в работах, посвященных исследованию образовательно-трудовых траекторий современной молодежи. В частности, одной из рекомендаций для этих целей является проверка наличия у родителя с высшим образованием ранее полученного среднего профессионального образования как предиктора выбора профессионального трека ребенком. Также рекомендуется учет тех или иных семейных трудностей и сложных жизненных обстоятельств в дошкольном, в младшем школьном возрасте как предиктора более низкой учебной успеваемости, действующего вопреки образовательному статусу родителей.

Кроме того, данная работа может быть полезной для руководителей и работников средних профессиональных образовательных организаций при реализации обучения с учетом личностных особенностей студентов и их мотивации. К примеру, педагогическим работникам, особенно преподавателям-предметникам, с предшествующим опытом работы в общеобразовательных школах следует учитывать более низкую готовность студентов СПО к преодолению трудностей по сравнению со школьниками.

# Библиографический список

1. Абрамова М.А. Влияние уровня образования родителей на формирование образовательных стратегий детей/ М.А. Абрамова, Г.С. Гончарова, В.Г. Костюк// Журнал социологии и социальной антропологии. – 2015 [электронный ресурс] – Режим доcтупа: <http://jourssa.ru/sites/all/files/volumes/2015_2/Abramova_Goncharova_Kostyuk_2015_2.pdf>

2.Бессуднов А.Р. Социально-экономическое и гендерное неравенство при выборе образовательной траектории после окончания 9‑го класса средней школы / А.Р. Бесуднов, В.М. Малик // Вопросы образования – 2016 – № 1 – С. 135-167.

3. Попов Д. С. Жизнь после девятого класса: как личные достижения учащихся и ресурсы их семей влияют на жизненные траектории? На материалах лонгитюдного исследования / Д.С. Попов, Ю.А. Тюменева, Г.С. Ларина // Вопросы образования – 2013 – No. 4 – С. 310-330.

4. Очкина А. В. Культурно-образовательные стратегии семей в России в контексте инновационного развития/ А. В. Очкина, Г. А. Ястребов // X Международная научная конференция по проблемам развития экономики и общества: в 3 кн./ под редакцией Е. Г. Ясина. Кн. 3. М.: Издательский дом ГУ-ВШЭ, 2010. – С. 206-213.

5. Ahadi B. Study of relationships between personality traits and education / B. Ahadi, M. Narimani // Trakia journal of scinces – 2010 – Vol. 8 – No. 3 – pp. 53-60.

6. Al-Naggar R.A. Relation between Type of Personality and Academic Performance among Malaysian Health Sciences Students. / R.A. Al-Naggar, M.T. Osman, Z. Ismail, Y.V. Bobryshev, M.S. Ali, M. Menendez-Gonzalez // International archives of medicine. Section: Psychiatry and Mental Health. - 2015 - Vol. 8 – No. 182 [электронный ресурс] – Режим доcтупа: <https://worldconferences.net/journals/icssr/vol2/IC%20063%20NUR%20SAFWATI%20BINTI%20IBRAHIM%20-%20A%20Meta-Analysis%20Of%20The%20Relationship%20Between.pdf>.

7. Anger S. Personality and Educational Attainment. DIW Berlin, Humboldt University Berlin, IZA. – 2013. [электронный ресурс] – Режим доcтупа: <http://www.iwaee.org/papers%20sito%202013/Anger.pdf>.

8. Boudon R. Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society. – USA: John Wiley & Sons Canada, Limited, 1974. ISBN 0-4710-9105-7. 220 P.

9. Bourdieu P. Reproduction in Education, Society and Culture. / P. Bourdieu, J. Passeron – Great Britain: Sage Publications. ISBN 0-8039-8319-0. 1990. 288 P.

10. Bourdieu, P., 1986. The forms of capital. In: Richardson, J.G. (Ed.), Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education. Greenwood Press, New York, pp. 241–258.

11. Buller E.F. The Relationship between Grit and Academic, Military and Physical Performance at the United States Military Academy: dissertation degree of Doctor of Education / Eric F. Buller – USA – 2012– 79 P.

12. Chen Y. T. Personality Traits, Emotional Intelligence and Academic Achievements of University Students. American Journal of Applied Psychology / Y. T. Chen, C. S. Lai // American Journal of Applied Psychology. Special Issue: Psychology of University Students –Vol. 4 – No. 3-1 – 2015 – pp. 39-44.

13. Cheng, H. Inequality in Basic Education in China: A Comprehensive Review/ H. Cheng // International Journal of Educational Policies – 2009 – Vol. 3 –No. 2 pp. 81-106.

14. Coleman J.S. Equality of educational opportunity. / J.S. Coleman, J. Q. Ernest, J. Carol, J. McPartland, A.M. Mood, F.D. Weinfeld, R.L. York // U.S. department of health, education, and welfare [электронный ресурс] – Режим доcтупа: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED012275.pdf>

15. Dahmann S. The Impact of Education on Personality: Evidence from a German High School Reform // IZA Discussion Paper No. 8139. Bonn: Institute for the Study of Labor. (Also appeared as SOEPpapers 658. Berlin: DIW Berlin; IAB-Discussion Paper) – 2014. [электронный ресурс] – Режим доcтупа: <https://www.diw.de/sixcms/detail.php?id=diw_01.c.465837.de>

16. Davies R. The relative risk aversion hypothesis of educational choice. / A. Holm, E. Heinesen, R. Davies // Journal of Population Economics –Vol. 15– No. 4 – 2002 – pp. 683-713.

17. Duckworth A. L. Perseverance and Passion for Long-Term Goals / A.L. Duckworth, C. Peterson, M. D. Matthews, D. R. Kelly // Journal of Personality and Social Psychology – 2007 – Vol. 92 – No. 6 - pp. 1087-1101.

18. Furnham A. Socio-Demographic Indicators, Intelligence, and Locus of Control as Predictors of Adult Financial Well-Being / A. Furnham, H. Cheng// Journal of Intelligence – 2017 –Vol. 5 – No. 2 [электронный ресурс] – Режим доcтупа: <http://www.mdpi.com/2079-3200/5/2/11>

19. General versus vocational education: Some new evidence from PISA 2009. / Final draft of the background paper to the education for all global monitoring report Altinok N. – 2012– 37 P.

20. Hakimi S. The Relationships Between Personality Traits and Students’ Academic Achievement / S. Hakimi , E. Hejazi, M. G. Lavasani // ”International conference on education and educational Psyhology” (ICEEPSY 2011). Proccedia – Social and Behavioral Siences – Vol. 29 – 2011 – pp. 836-845.

21. Hosseini S.N. Locus of Control or Self-Esteem; Which One is the Best Predictor of Academic Achievement in Iranian College Students // S.N. Hosseini, M.M. Alavijeh, B. K. Matin // Iran J Psychiatry Behav Science – 2016 – Vol. 10 – No.1 [электронный ресурс] – Режим доcтупа: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4898745/>

22. Jæger M.M. Equal Access but Unequal Outcomes: Cultural Capital and Educational Choice in a Meritocratic Society // Oxford University Press: Social Forces – 2009 – Vol. 87 – No. 4 – pp. 1943-1971.

23. Lenton P. Personality Characteristics, Educational Attainment and Wages: an economic analysis using the British Cohort Study // The University of Sheffield: Sheffield economic research paper series – ISSN 1749-8368 – SERPS no. 2014011 – 2014 – 32 P.

24. Lundberg S. The College Type: Personality and Educational Inequality / S. Lundberg // Journal of Labor Economics. – 2013 – Vol. 31 – No. 3 – pp. 421-441.

25. Motlagh S.E. The Relationship between Self-efficacy and Academic Achievement in High School Students / S.E. Motlagh, K. Amrai, M.J. Yazdani, H.A. Abderahim, H. Souri // Procedia - Social and Behavioral Sciences – 2011– Vol.15–pp. 765-768.

26. Özdemir N. The Relationship between Students’ Socioeconomic Status and their Turkish Achievements / N. Özdemir, M. Ayral, L. Y. Fındık // Procedia - Social and Behavioral Sciences – 2014 – Vol. 143 – pp. 726-731.

27. Relative Risk Aversion and Social Reproduction in Intergenerational Educational Attainment: Application of a Dynamic Discrete Choice Model / CAM. A. Holm, M.M. Jæger – Copenhagen: Centre for Applied Microeconometrics. Department of Economics University of Copenhagen. – 2006 –53 Р.

28. Ress A. Primary and secondary effects of social background on educational attainment in Italy. Evidence from an administrative dataset / A. Ress, D. Azzolini // Italian journal of sociology of education – Vol. 6 – No. 1 – pp. 53-80.

29. Rimfeld K. True grit and genetics: Predicting academic achievement from personality / K. Rimfeld, Y. Kovas, P. Dale, R. Plomin // Journal of Personality and Social Psychology – Vol. 111– No. 5 – 2016 – pp. 780-789.

30. Safwati I. A Meta-analysis of the Relationship between Big Five Personality Traits and Students’ Academic Achievement./ I. Safwati, S. H. Che Yusof, F. A. Razak, D. Norshahidi // E-Journal of Social Science Research. – 2014 – Vol. 2 [электронный ресурс] – Режим доcтупа: <https://worldconferences.net/journals/icssr/vol2/IC%20063%20NUR%20SAFWATI%20BINTI%20IBRAHIM%20-%20A%20Meta-Analysis%20Of%20The%20Relationship%20Between.pdf>

31. Salles A. The Relationship between Grit and Resident Well-being / Salles A., G.L. Cohen, C.M. Mueller // American Journal of Surgery – 2014 –Vol.207– No.2– pp. 251-254.

32. Shanahan M.J. Personality and the Reproduction of Social Class / M.J. Shanahan, S. Bauldry, B.W. Roberts, R. Macmillan, R. Russo // Social Forces – 2014 – Vol. 93 - No. 1 – pp. 209-240.

33. Testing ‘cultural reproduction theory’ against relative risk aversion theory. / Aalborg University. M.D. Munk, A. Jakobsen – Denmark: some remarks. – 2015.

34. Thomas D.R. A General Inductive Approach for Qualitative Data Analysis American Journal of Evaluation / D. R. Thomas // American Journal of Evaluation – 2003 – Vol.27 – No.2 – pp. 237-246.

35. Tyumeneva Y. A. IRT Analysis And Validation Of The Grit Scale: A Russian Investigation / Y.A. Tyumeneva,Y. Kuzmina, E. Kardanova // NRU Higher School of Economics. Series PSY "Psychology" – 2014. [электронный ресурс] – Режим доcтупа: <https://publications.hse.ru/en/preprints/137796537>

36. Van De Werfhorst H.G. Cultural capital or relative risk aversion? Two mechanisms for educational inequality compared / H.G. Van De Werfhorst, S. Hofstede // The British Journal of Sociology – Vol. 58 – Issue 3 – 2007– pp. 391-415.

37. Wang L. Socio-economic status and mathematics achievement / L. Wang, X. Li, N. Li // ZDM Mathematics Education – 2014 – Vol. 46 – Issue 7 – pp. 1051-1060.

Источники данных:

1) Данные национальной панели лонгитюда НИУ ВШЭ «Траектории в образовании и профессии» (1,2,3 волны)

2) Опрос студентов массовых направлений подготовки, проведенный в рамках Мониторинга экономики образования 2016 г.

## Приложение 1 «Гайд для проведения интервью со студентами»

*1) Биографическая часть*

Я хотела бы попросить Вас рассказать историю Вашей жизни. Лучше всего, если Вы начнете с момента Вашего рождения, с того времени, когда Вы были ребенком, и расскажете затем обо всем, что с Вами происходило вплоть до настоящего времени. Вы можете говорить даже о деталях, так как меня интересует все, что важно для Вас самого.

(Свободный нарратив студента)

*Тематические направления и примерные вопросы для более глубокого анализа биографических и личностных особенностей.*

*2) Расскажите, пожалуйста, более подробно о Вашей семье (о родителях, бабушках/дедушках, сестрах/братьях)*

2.1 Образование, кем работают.

2.2 Уровень дохода в семье/ наличие домашней библиотеки/любят ли родители читать.

2.3 Отношения в семье.

2.4 Формы семейного досуга в детстве и в настоящее время.

*3) Расскажите, пожалуйста, более подробно о дошкольном возрасте и начальной школе.*

3.1 Умели ли читать, когда пошли в первый класс?

3.2 Были ли какие-то дополнительные занятия\ кружки? Постоянные увлечения?

*4) Расскажите, пожалуйста, более подробно о обучении в школе.*

4.1 Какова была успеваемость?

4.2 Как Вы сдали ОГЭ? Выбирали ли дополнительные предметы?

4.3 Какие школьные предметы Вам нравились?

4.4 Каковы были отношения с одноклассниками?

4.5 Многие ли из Ваших школьных друзей остались обучаться в 10-й класс?

4.6 Каковы были отношения с учителями? Были ли конфликты?

4.7 Занимались ли Вы с репетиторами?

4.8 Помогали ли родители с домашним заданием?

4.9 Если успеваемость была невысокая, то с какого примерно класса или момента обучения начались проблемы с успеваемостью?

4.10 Постарайтесь, пожалуйста, вспомнить какую-нибудь сложную ситуацию в школе, расскажите о ней и о том, как она разрешилась?

*5) Расскажите, пожалуйста, более подробно о том, как Вы попали в данную образовательную организацию*

5.1 Когда и как Вы приняли решение о том, что Вы хотите освоить данную профессию?

5.2 Советовались ли Вы с родителями в вопросе выбора профессии?

5.3. Хотели ли родители чтобы Вы продолжили обучение в 10-м классе?

5.4 Все ли родственники поддержали Ваше решение о переходе в колледж после 9 класса?

5.5 Рассматривали ли Вы вариант продолжения обучения в 10-м классе? Какие основные аргументы за и против Вы при этом рассматривали?

*6) Расскажите более подробно о Ваших дальнейших планах (после окончания данной образовательной организации)*

6.1 Планируете ли выход на рынок труда? Будете ли Вы работать по приобретаемой профессии? Если нет, то почему нет?

6.2 Планируете ли получать высшее образование? На каких основаниях Вы планируете поступать (сдавать ЕГЭ или на специальных основаниях после окончания колледжа)?

6.3 По какому направления подготовки Вы планируете получать высшее образование? Это будет очное, заочное или вечернее отделение?

6.4 Вы планируете поступать на платное обучение или только на бюджет?

6.5 Почему Вы считаете, что Вам необходимо получение высшего образования?

*7) Расскажите, пожалуйста, какие ориентиры были у Вас в детстве и сейчас? Например, при выборе профессии знали кого-нибудь, кто владеет данной профессией?*

7.1 Когда Вы обучались в школе чей пример являлся для Вас значимым?

7.2 Играли ли роль для Вас оценки?

7.3 Как реагировали родители на Вашу успеваемость и достижения? Наказывали ли они Вас за неуспеваемость или может быть напротив покупали что-нибудь или как-то иначе вознаграждали Вас за хорошие результаты?

7.4 Говорили ли родители или другие члены семьи с вами от том как следует вести себя при возникновении трудностей в школе? (использовали ли они какие-нибудь пословицы при этом, к примеру «Без труда не выловишь и рыбку из пруда»).

7.5 Можете ли Вы без иронии назвать себя «тружеником»?

|  |  |
| --- | --- |
| Consistency of Interests | Perseverance of Effort |
| I often set a goal but later choose to pursue a different one. | I have achieved a goal that took years of work. |
| New ideas and new projects sometimes distract me from previous ones. | I have overcome setbacks to conquer an important challenge. |
| I become interested in new pursuits every few months. | I finish whatever I begin. |
| My interests change from year to year. | Setbacks do not discourage me. |
| I have been obsessed with a certain idea or project for a short time but later lost interest. | I am a hard worker. |
| I have difficulty maintaining my focus on projects that take more than a few months to complete. | I am diligent. |

# Приложение 2 «Измерительный инструмент настойчивости А.Даксворс - Grit Scale»

Items are rated on a 5-point scale from 1 = not at all like me to 5 = very much like me.

## Приложение 3 «Попарные корреляции»

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Переменная** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** |
| 1.Я старательно выполняю все, что нужно | 1.0000 |  |  |  |  |  |  |
| 2.Я ставлю цель, но потом меняю ее | -0.1733 | 1.0000 |  |  |  |  |  |
| 3.Я могу назвать себя «тружеником» | **0.3414** | -0.1098 | 1.0000 |  |  |  |  |
| 4.Новые идеи иногда уводят меня от прежних | -0.0437 | 0.2484 | 0.0157 | 1.0000 |  |  |  |
| 5.Я добивался целей, к которым долго шёл | **0.3270** | -0.1673 | 0.2417 | 0.0650 | 1.0000 |  |  |
| 6.Я часто начинаю интересоваться новыми делами | 0.1037 | 0.1284 | 0.0766 | 0.2155 | 0.1352 | 1.0000 |  |
| 7.Обычно я не бросал задачу после неудачных попыток | 0.2849 | -0.1497 | 0.1779 | 0.0138 | **0.3130** | 0.1331 | 1.0000 |
| 8.Мои интересы меняются год от года | -0.0606 | 0.2479 | -0.0666 | 0.1929 | -0.0666 | **0.3237** | -0.0100 |

*Продолжение приложения 3*

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Переменная** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** |
| 9.Неудачи обычно останавливают меня | -0.1407 | 0.2609 | -0.0953 | 0.1440 | -0.1958 | 0.0287 | -0.2143 |
| 10.Я быстро теряю интерес к идеям | -0.1555 | **0.3383** | -0.1072 | 0.2108 | -0.1914 | 0.1544 | -0.1625 |
| 11.Меня называют целеустремленным человеком | **0.3330** | -0.1523 | **0.3376** | 0.0311 | **0.3250** | 0.0878 | 0.2633 |
| 12.Я не в ладах с долгосрочными проектами | -0.0999 | 0.1840 | -0.0892 | 0.1680 | -0.1545 | 0.0866 | -0.1056 |
| 13.Я заканчиваю все, что начинаю | **0.3677** | -0.2077 | 0.2777 | -0.0813 | **0.3026** | 0.0420 | **0.3071** |
| 14.У меня есть давние хобби | 0.2067 | -0.0973 | 0.1582 | 0.0710 | 0.2767 | 0.0856 | 0.2112 |
| 15.В работе я упорен | **0.3969** | -0.1808 | **0.3636** | 0.0053 | **0.3615** | 0.1058 | **0.3197** |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Переменная** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** |
| 8.Мои интересы меняются год от года | 1.0000 |  |  |  |  |  |  |  |
| 9.Неудачи обычно останавливают меня | 0.1665 | 1.0000 |  |  |  |  |  |  |
| 10.Я быстро теряю интерес к идеям | **0.3405** | **0.3110** | 1.0000 |  |  |  |  |  |

*Продолжение приложения 3*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Переменная** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** |
| 11.Меня называют целеустремленным человеком | -0.0075 | -0.1812 | -0.1574 | 1.0000 |  |  |  |  |
| 12.Я не в ладах с долгосрочными проектами | 0.1767 | 0.2220 | 0.2709 | -0.0901 | 1.0000 |  |  |  |
| 13.Я заканчиваю все, что начинаю | -0.0849 | -0.2098 | -0.2151 | **0.3182** | -0.1423 | 1.0000 |  |  |
| 14.У меня есть давние хобби | -0.0631 | -0.1379 | -0.1396 | 0.2114 | -0.0907 | 0.2570 | 1.0000 |  |
| 15.В работе я упорен | -0.0527 | -0.2141 | -0.1943 | **0.4084** | -0.1609 | **0.4498** | **0.3463** | 1.0000 |

## Приложение 4 «Дерево кодов»

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Коды** | **Базовые темы** | **Организующие темы** | **Глобальные темы** |
| Место рождения |  | Семейные характеристики | Наличие особенностей в культурном и образовательном капитале семей, исследуемой группы студентов |
| Матримониальный статус родителей | Семейный образовательный и культурный капитал |
| Образование родителей |
| Образовательная траектория родителей |
| Работают ли родители по специальности, приобретенной в ВО |
| Образование и воспитание в семье |
| Наличие домашней библиотеки |
| Увлеченность родителей чтением |
| Образование бабушек, дедушек |
| Наличие братьев и/или сестер |
| Образование братьев и сестер |
| Посещение детского сада | Воспитание и образование в раннем детстве |
| Дополнительное образование в дошкольном возрасте |
| Подготовка к школе | Образование и воспитание в школе или организациях дополнительного образования |
| Семейный досуг в дошкольном возрасте |
| Наиболее яркие воспоминания о дошкольном возрасте |
| Успеваемость в начальной школе | Воспитание и образование в начальной школе. Личностные качества, проявляемые в детском возрасте. |
| Осуществление передачи культурного капитала в семье – специфика условий, при которых происходит эта передача |
| Помощь родителей в обучении в начальной школе |
| Отношения с учителями в начальной школе |
| Отношения с одноклассниками в начальной школе |
| Семейный досуг во время обучения в начальной школе |

*Продолжение приложения 4*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Коды** | **Базовые темы** | **Организующие темы** | **Глобальные темы** |
| Дополнительное образование во время обучения в начальной школе |  |  |  |
| Трудности в обучении во время обучения в начальной школе |
| Наиболее яркие воспоминания из периода обучения в начальной школе | Конвертация культурного капитала в образовательные достижения |
| Успеваемость в средней школе | Образование и воспитание в средней школе. Личностные качества, проявляемые в подростковом возрасте. |
| Отношения с учителями в средней школе | Личностные качества, устойчиво проявляющиеся в нарративе и оценочной интерпретации излагаемых событий |
| Взаимоотношения с одноклассниками в средней школе |
| Трудности во время обучения в средней школе |
| Семейный досуг во время обучения в средней школе |
| Сдача ГИА (ОГЭ) | Успеваемость |
| Процесс выбора профессии | Процесс совершения образовательного перехода |
| Процесс выбора образовательной организации |
| Обсуждение выбора профессии с родителями | Роль семьи в выборе профессии и профессионального трека | Личностный профиль студентов – усвоение культурного капитала семьи |
| Отношение родителей и других родственников к выбору профессии |
| Формирование мотивов выбора среднего профессионального образования |
| Отношение родителей к выбору профессионального трека |
| Выбор друзей, одноклассников после 9 класса | Роль школьного окружения в выборе профессионального трека |
| Субъективные представления в преимуществах выбора СПО | Мотивы выбора профессионального трека |

*Продолжение приложения 4*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Коды** | **Базовые темы** | **Организующие темы** | **Глобальные темы** |
| Планы выхода на рынок труда |  |  |  |
| Текущее материальное состояние семьи |  |  |  |
| Стратегии преодоления трудностей | Настойчивость и устойчивость интересов | Настойчивость в обучении и ее роль в выборе профессионального трека |
| Наличие многолетних, устойчивых увлечений |
| Планы после окончания выбранного учебного заведения | Планы на будущее | Место среднего профессионального образования в образовательной траектории |
| Планы в отношении смены специальности |