

Высшее и среднее профессиональное образование: роль доверия в формировании образовательной и профессиональной траектории

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-4-123-143

Кузнецов Игорь Сергеевич – канд. социол. наук, науч. сотрудник, ORCID: 0000-0002-4477-5233, Scopus ID: 57226842021, Researcher ID: AAG-4137-2021, kyznetsov.igor@gmail.com

Институт социологии ФНИСЦ РАН, Москва, Россия

Адрес: 117218, Москва, ул. Кржижановского, 24/35, корп. 5

Аннотация. Целью данной статьи является сравнение высшего и среднего профессионального образования по влиянию доверия студентов на формирование их образовательной и профессиональной траектории после окончания обучения. В последнее время наметились значимые изменения в жизненных маршрутах молодых людей, одним из которых является перераспределение потоков абитуриентов: охват молодёжи по программам подготовки специалистов среднего звена превысил охват программами высшего образования. На этом фоне возрос интерес к изучению различных факторов, влияющих на специфику построения траекторий в высшем и среднем профессиональном образовании. Между тем доверию как возможному предиктору уделяется недостаточное внимание. Данный феномен позитивно влияет на разные аспекты образования (на успеваемость, удовлетворённость, лояльность образовательной организации и прочее), которые способны непосредственно или опосредованно обуславливать выбор дальнейшего жизненного пути. На материале социологического опроса студентов высшего и среднего профессионального образования анализируется роль доверия в построении траекторий молодых людей. В частности, показано, что в высшем образовании, в отличие от среднего профессионального, доверие студентов к однокурсникам, преподавателям и администрации чаще влияет на их планы относительно выбора образовательных и профессиональных траекторий после окончания обучения. Однако подобное влияние зависит от субъекта доверия и от намеченной траектории.

Ключевые слова: доверие студентов, доверие к преподавателям, доверие к администрации, среднее профессиональное образование, высшее образование, образовательная траектория, профессиональная траектория

Для цитирования: Кузнецов И.С. Высшее и среднее профессиональное образование: роль доверия в формировании образовательной и профессиональной траектории // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 4. С. 123–143. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-4-123-143

Vocational and Higher Education: The Role of Trust in the Formation of Educational and Professional Trajectory

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-4-123-143

Igor S. Kuznetsov – Cand. Sci. (Sociology), Researcher, ORCID: 0000-0002-4477-5233, Scopus ID: 57226842021, Researcher ID: AAG-4137-2021, kyznetsov.igor@gmail.com

Institute of Sociology of the Federal Center of Theoretical and Applied Sociology of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia

Address: 4/35, bldg. 5, Krzhizhanovskogo str., Moscow, 117218, Russian Federation

Abstract. The article compares the impact of student trust on their educational and career trajectories in vocational and higher education. Since 2015, in Russia, enrollment in upper-grade vocational education programs has exceeded enrollment in higher education programs, and increasingly, young people choose TVET (Technical and Vocational Education and Training) institutions. Therefore, interest in studying various factors influencing the specific trajectories in TVET and higher education is growing. One of these factors is trust, which remains insufficiently studied. Trust has a positive effect on various aspects of education (academic achievements, satisfaction, loyalty to the university, etc.), which can directly or indirectly determine the choice of further educational and professional trajectory. The research data comes from a survey of Russian TVET and higher education students. Particularly in higher education, in contrast to TVET, student trust (in other students, teachers and management) influences their plans regarding educational and career trajectories after graduation. However, this influence depends on the subject of trust and on the intended life trajectory.

Keywords: student trust, trust in teachers, trust in management, vocational education, higher education, educational trajectory, professional trajectory

Cite as: Kuznetsov, I.S. (2024). Vocational and Higher Education: The Role of Trust in the Formation of Educational and Professional Trajectory. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 33, no. 4, pp. 123-143, doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-4-123-143 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

В последнее десятилетие происходили значимые изменения в образовательных и профессиональных траекториях российской молодёжи. Согласно статистическим данным, вектор в перераспределении потоков абитуриентов поменял своё направление от высшего образования в сторону среднего профессионального [1]. Схожая смена тренда между двумя ступенями образования происходила и раньше. Как отмечают

исследователи, в период с 1960-х по 1995 г. охват молодёжи программами среднего профессионального образования¹ по подготовке специалистов среднего звена превышал охват программами высшего образования; затем с 1995 по 2010 гг. тренд изменился на противоположный; но уже с 2015 года охват программами среднего профессионального образования по подготовке специалистов среднего звена вновь превысил охват программами высшего образования [2; 3]. На

¹ Речь идёт о валовом коэффициенте охвата молодёжи, который рассчитывается как отношение численности обучающихся к численности населения определённой возрастной группы.

фоне актуализации «борьбы» за молодёжь в научном сообществе широко изучаются образовательные и профессиональные траектории не только в сфере высшего образования, но и в сфере среднего профессионального.

Интенсивная разработка проблемного поля, связанного с жизненными траекториями, привлекает исследователей и по другой причине – маршруты выпускников колледжей и вузов стали иметь нелинейный характер – вместо последовательного и предсказуемого перехода «образование–работа» наблюдаются иные треки – безработица, временная занятость, длительное обучение и др. [4; 5]. В связи с этим нередко предметом исследований становится специфика образовательной и профессиональной траектории, которая представлена констелляцией различных факторов – социально-экономическим положением, территориальным неравенством, академической успеваемостью, институциональными особенностями и другими [6–9 и др.].

При этом доверию как возможному фактору уделяется недостаточное внимание. Причин этому может быть несколько. С одной стороны, концепция доверия, как отмечает Б. Мишталъ вслед за Н. Луманом, никогда не была в центре социологической теории, хотя имплицитно и присутствовала в основных классических трудах [10]. Поэтому разработка теоретических основ доверия длительное время игнорировалось. С другой стороны, причина кроется в самом феномене доверия, который, по расхожему мнению, как бы «сопротивляется» изучению – является теоретически и методологически трудноуловимым, контекстно-обусловленным и исторически изменчивым (см., например, обзоры: [11; 12]). В-третьих, при объяснении выбора тех или иных траекторий господствуют «структурные» факторы, в то время как «мягким» факторам, к которым, по мнению П. Штомпки, относится доверие [13], если и придаётся значение, то в лучшем случае второстепенное. Интерес к «мягким»

параметрам со стороны научного сообщества возник сравнительно недавно.

Между тем данный феномен способен оказывать позитивные эффекты на все уровни образования. Результаты исследований показывают, что доверие выступает предиктором академической успешности учеников школ [14]; способствует сотрудничеству в студенческих группах, делая их более мотивированными, вовлечёнными и сплочёнными [15; 16]; связан с удовлетворённостью студентов вузов и колледжей [17], а также с их лояльностью образовательной организации [18]. Все эти и подобные им эффекты способны прямо или косвенно обуславливать траектории молодых людей в сфере образования и труда.

В данной работе предпринимается попытка сравнить высшее и среднее профессиональное образование по влиянию доверия студентов (к однокурсникам, преподавателям и менеджменту) на их планы относительно построения жизненных траекторий после окончания обучения. Сравнительный анализ разных уровней образования редкий «гость» социальной лаборатории; намного чаще встречаются научные труды, затрагивающие проблему доверия отдельно для колледжей и вузов (см., например: [19–21]), чем литература, посвящённая их сопоставлению. Настоящее исследование позволяет прояснить роль доверия в формировании образовательных и профессиональных траекторий для двух «конкурирующих» уровней образования и тем самым внести вклад в изучение сходств и различий между ними.

Доверие и индивидуальная траектория: теоретическая перспектива исследования

Образовательные и профессиональные траектории в отечественной и зарубежной литературе нередко рассматриваются через призму жизненного пути [22]. Данный концепт трактуется как процесс перехода от одного состояния (статуса) к другому на протяжении всей жизни. Причём изменение статуса происходит не в вакууме, а в конкретных условиях, и соотнобразуется с ранее

совершенными шагами (выборами или переходами). Это позволяет говорить о жизненном пути как об индивидуальной траектории, имеющей свой особый ритм и уникальную форму. Примером этапов образовательной и профессиональной траектории может служить поступление в вуз или в колледж, продолжение обучения после окончания образовательной организации, выход на рынок труда и т. п. Если задаться более конкретным вопросом о том, в силу чего траектории принимают те или иные специфические очертания, то при ответе исследователи обычно обращаются за помощью к теории эффективно поддерживаемого неравенства, теории человеческого капитала, теориям социального воспроизводства и другим (см., например, обзор: [23]).

В настоящей работе данный вопрос нами исследуется с точки зрения доверия. Впрочем, следует отметить, что формирование самого доверия нередко трактуется в жанре вышеуказанных подходов. Так, одно из распространённых объяснений его возникновения (в первую очередь обобщённого доверия) связано с влиянием образовательного и экономического капиталов. Причём аргументация может выстраиваться разными способами. Одна отсылает к особенностям ранней социализации, которая зависит от неодинаковых характеристик семьи и в первую очередь от уровня образования родителей. Говоря конкретнее, высокообразованные родители воспитывают своих детей иначе, чем менее образованные (например, более открытыми, инициативными, коммуникабельными), вследствие чего молодые люди склонны чаще доверять другим людям, в том числе малознакомым [24]. Другая линия рассуждений прослеживает прямой эффект от образования. Более высокий уровень образования сильнее развивает у человека когнитивные и рефлексивные способности, которые делают его более внимательным к признакам обмана, позволяя точнее оценивать надёжность других людей и, как следствие, степень доверия к ним (о связи когнитивных

способностей и доверия см.: [25; 26]). Третья аргументация связана с тем, что высокое социально-экономическое положение человека делает его более защищённым от неверных решений, разочарований и потенциальных издержек, по сравнению с теми, кто имеет более низкие социально-экономические позиции [24; 27]. Таким образом, высокий социально-экономический статус служит опорой для того, чтобы рискнуть и довериться другим людям. Однако, как замечают исследователи, появление положительных эффектов от разных видов капиталов зависит, как минимум, от объекта, предмета и контекста (институционального, культурного и др.) доверия (см., например, сравнительный анализ исследований доверия в сфере образования: [12]).

В рамках интересующей нас темы объяснительный потенциал данного феномена раскрывается прежде всего в немногочисленных исследованиях, посвящённых его влиянию на образовательные траектории. Так, в одних работах в центре внимания находится доверие «ближнему» и «дальнему» окружению (родителям, сверстникам, учителям, консультантам и т. п.), которое влияет на решения абитуриентов относительно поступления в колледж [19; 21]. В других исследуются источники информации (официальный сайт, день открытых дверей, брошюры, социальные сети, преподаватели и т. п.), заслуживающие наибольшего доверия при выборе вуза [28]; а также принципы работы колледжа, которые лежат в основе возникновения доверия к её сотрудникам и в целом к образовательной организации [29]. В ещё одних исследованиях доверие молодых людей рассматривается как социальная практика, которая позволяет после поступления успешно адаптироваться к новым условиям университетской жизни [20] или выступает важным фактором приверженности студентов (и выпускников) высшей школе [18; 30].

Особого внимания заслуживают теоретические модели, в которых данный феномен выступает в качестве характеристики

внутренних процессов в образовательной организации. К ним, например, относятся теория организационной культуры В. Тирни [31] и ряд концепций, опирающихся на теорию интеграции В. Тинто (см., например: [18; 30]). Природа доверия в этих подходах не редуцируется только к психологическим особенностям личности или к её субъективным качествам, но является частью социальных отношений или организационной среды и культуры. Такое видение позволяет сфокусироваться на том, что происходит с молодыми людьми в процессе обучения, когда они взаимодействуют с другими субъектами образования. То есть регулярные (доверительные) контакты студентов с однокурсниками, преподавателями, администрацией и другими сотрудниками лежат в основе их намерений, желаний, замыслов относительно построения образовательных или профессиональных карьер². В свою очередь, это означает, что при изучении траекторий появляется возможность учесть влияния помимо экономических, гендерных, демографических, когнитивных, институциональных и прочих факторов, также реляционные³. Таким образом, мы можем сравнить высшее и среднее профессиональное образование по роли, которую играет реляционный фактор в формировании образовательных и профессиональных траекторий.

Результаты многочисленных исследований показывают, что выбор высшего и

среднего профессионального образования продиктован в первую очередь социально-экономическим положением семьи (см., например: [6; 7; 9; 34]). Говоря конкретнее, поступление в вуз становится прерогативой высокодоходных семей, тогда как в колледж идут главным образом школьники из семей с невысокими доходами, которые выбирают (рационально или не очень) более короткую и дешёвую академическую траекторию вместо более дорогой и длинной. Учитывая вышесказанное о влиянии экономического благополучия семьи на склонность к доверию, можно выдвинуть гипотезу о том, что для программ подготовки высшего образования, в противоположность программам подготовки среднего профессионального, роль реляционного параметра на фоне других переменных будет более заметной. Иными словами, доверие студентов – к однокурсникам, преподавателям или администрации – при выборе дальнейшей образовательной или профессиональной траектории является более значимым фактором для учащихся высшего, нежели среднего профессионального образования. Прежде чем перейти к рассмотрению результатов, кратко опишем метод и данные исследования.

Метод исследования и описание данных

Источником данных для анализа служит опрос студентов высшего (ВО) и среднего профессионального образования (СПО), проведённый весной 2022 года⁴. Об-

² В другом месте, опираясь на подобные теоретические представления, мы уже исследовали особенности влияния доверия студентов высшего образования на планируемый ими выбор будущей образовательной траектории [32]. В частности, было показано, что доверие студентов ВО в целом положительно связано с их намерением продолжать обучение по специальности, которой они учатся в вузе.

³ Более подробную информацию о реляционном подходе к доверию можно найти в работе М. Фредериксена [33].

⁴ Основной массив данных получен при поддержке Общероссийской общественной организации «Российское профессорское собрание». Данная организация имеет отделения во всех регионах страны, и её членами являются научные и педагогические сообщества разных вузов. Для отбора единиц наблюдения использовалась поточная выборка: по базе электронных адресов администраций образовательных организаций рассылались письма студентам ВО и СПО с предложением заполнить онлайн-анкету. Также вспомогательным источником добора учащихся СПО выступали отечественные онлайн-панели (ОМІ, TIBURON, Анкетолог). Доля ответов респондентов, полученных при помощи онлайн-панелей, от всех ответов учащихся СПО составляет 58%. География исследования представлена более 30 городами из 9 федеральных округов. Для того чтобы составить приблизительное пред-

ём выборки составил 1425 студентов ВО и 703 студента СПО. Среди первых 84,1% получают образование по программам подготовки бакалавриата, 15,9% – специалитета. Среди вторых 86,2% обучаются по программам подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ) и 13,8% – по программам подготовки квалифицированных рабочих и служащих. 78,6% респондентов поступали на ППССЗ после 9-го класса школы. Поскольку программы подготовки специалистов среднего звена являются наиболее массовыми образовательными программами среднего профессионального образования, то далее нами будут анализироваться показатели обучения студентов только по этим программам⁵.

В данном исследовании зависимыми переменными выступают намерения студентов относительно выбора образовательной и профессиональной траектории. Подчеркнём, что нами анализируются не реальные, а потенциальные переходы, для фиксации которых студентам высшего и среднего профессионального образования задавался вопрос об их планах после окончания обучения. При этом варианты ответов были следующими: «устроюсь на работу» (студенты ВО – 47,6%, студенты ППССЗ – 30,7%), «продолжу обучение» (10% и 18,8% соответственно), «буду совмещать работу с учёбой» (33,1% и 44,2% соответственно). Также респондент мог выбрать вариант «другое» (2,5% и 2%) или «затрудняюсь ответить»⁶ (6,8% и 4,3%). Первые три варианта включены в анализ как отдельные переменные, каж-

дая из которых принимает значение 1, если была выбрана в качестве ответа, и 0 – в противном случае.

Кроме того, в рамках образовательного трека дополнительно рассматривается место будущего обучения. На *рисунке 1* показано, где именно респонденты собираются продолжать учёбу, в том числе совмещая её с работой. Большинство студентов ВО планируют поступать в магистратуру (таких 70% обучающихся в бакалавриате и 22,5% на специалитете), тогда как 53,4% студентов СПО – в университет на программы бакалавриата (35%) и специалитета (18,4%). Эти переменные также включены в анализ.

Основной независимой переменной является доверие студентов, которое оценивалось в отношении однокурсников, преподавателей и администрации. Вопрос о доверии содержит два варианта ответа: «скорее доверяю» и «скорее не доверяю». Данная переменная принимает значение 1, если был выбран первый вариант ответа, и 0 – второй.

Сравнение высшего образования со средним профессиональным по наличию доверия студентов к трём субъектам образовательного процесса показывает, что студенты вузов сравнительно чаще доверяют однокурсникам, преподавателям и менеджменту, чем студенты колледжей (однокурсникам – 72,7% студентов ВО и 62,4% студентов ППССЗ; преподавателям – 77,3% и 71,5%; администрации – 61% и 57,1% соответственно). Вместе с тем последние чаще испытывают недоверие к этим трём субъектам (однокурсникам – 18,2% студентов

ставление о том, какая выборочная совокупность была достигнута, данные исследования сопоставлялись с данными государственной статистики по полу и возрасту. В рамках высшего образования различие между двумя совокупностями относительно пола составляет около 11%; возраста – 11% для группы 19-летних и 12% для группы 26-летних и старше, сравнительно меньшее значение этот показатель имеет для остальных возрастов; тогда как в рамках среднего профессионального образования (ППССЗ) отличие по полу приблизительно равно 16%; по возрасту – 7,7% для группы 26-летних и старше, для остальных возрастов этот показатель имеет меньшее значение.

⁵ Поэтому всюду, где в этом и последующих разделах будет встречаться термин «среднее профессиональное образование», его можно читать как «программа подготовки специалистов среднего звена».

⁶ Варианты ответов «другое» и «затрудняюсь ответить» в этом и последующих вопросах не были включены в анализ.

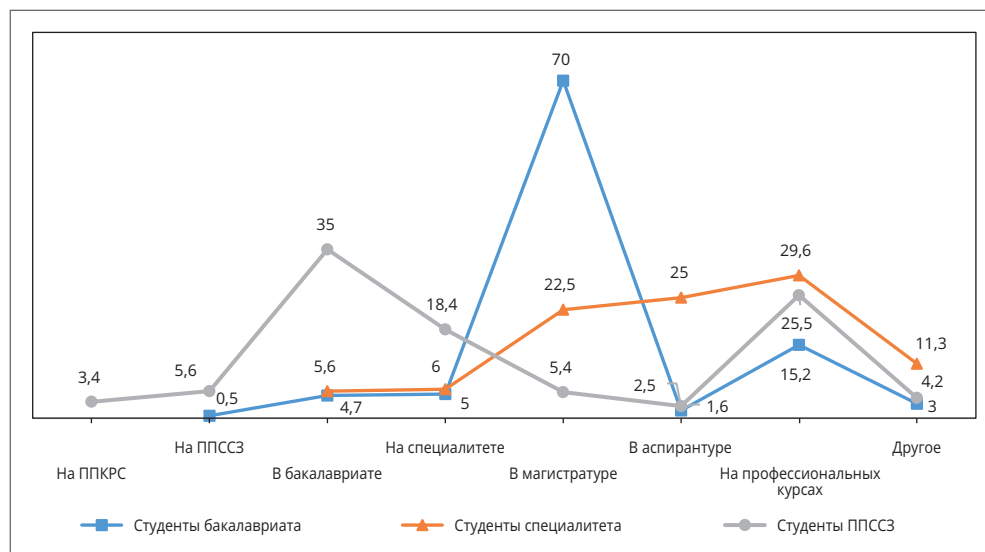


Рис. 1. Распределение ответов на вопрос «Где именно Вы хотите продолжить обучение?», %
 Fig. 1. Respondents' answers to the question «Where do you want to continue your studies?», %

ППССЗ и 10,6% студентов ВО; преподавателям – 12,7% и 9,5%; администрации – 19,8% и 16,9% соответственно). Указанные отличия особенно заметны (статистически значимы) относительно однокурсников и преподавателей. Отчасти такая разность в оценках может объясняться неодинаковым социально-экономическим положением студентов СПО и студентов ВО. В предыдущем разделе мы уже отмечали, что высокий экономический и образовательный капитал семьи повышает вероятность возникновения доверия, тогда как низкий – вероятность возникновения недоверия. Этот тезис находит дополнительное подтверждение при распределении трёх типов доверия/недоверия в зависимости от материального положения семьи респондентов: молодые люди из высокодоходных семей чаще испытывают доверие к однокурсникам, преподавателям и менеджменту; студенты же из низкодоходных семей чаще испытывают ко всем трём субъектам недоверие. Такой вывод характерен как для студентов программ высшего, так и для студентов программ подготовки среднего профессионального образования.

В анализ были включены также другие переменные. Социально-демографическая характеристика респондента представлена его полом: в выборочной совокупности доля юношей, обучающихся по программам высшего образования, составляет 36,5%, тогда как по программам подготовки специалистов среднего звена – 32,7%; доля девушек – 63,5% и 67,3% соответственно. Параметр принимает значение 1, если респондент девушка, 0 – если юноша.

Переменные, характеризующие особенности семьи студента, представлены образованием родителей и их материальным положением. Показатели образования отца и матери имеют сильную корреляцию между собой. По этой причине в анализ включена только одна из этих переменных, а именно образование матери, которая принимает значение 1, если речь идёт о высшем образовании (студенты ВО – 57,1%, студенты ППСЦЗ – 46,2%), и 0 – в ином случае. Для измерения материального положения семьи использовалась шестибальная шкала. Параметр принимает значение 1, если респондент выбрал вариант ответа «можем позволить себе практически всё, кроме по-

купки квартиры или дачи» либо «можем позволить себе всё, в том числе покупку квартиры или дачи»⁷ (студенты ВО – 19,1%, студенты ППСЗ – 21,9%), и 0 – в ином случае.

Текущее обучение задано курсом, направлением подготовки и наличием занятости во время учёбы. Студенты ВО распределены по курсам обучения следующим образом: на первом курсе учатся 33,8% студентов, на втором – 25,2%, на третьем – 20,8%, на четвёртом – 15,5% и, наконец, на пятом – 4,7%. Студенты ППСЗ имеют следующее распределение: на первом курсе учатся 42,2% студентов, на втором – 22,6%, на третьем – 27,6%, на четвёртом – 7,6%. В отношении профилей обучения показатели таковы: 83,7% опрошенных студентов ВО получают образование по трём направлениям: «образование и педагогические науки» (23,6%), «науки об обществе» (27,6%), «инженерно-технические науки» (32,5%). В свою очередь, 83,8% студентов ППСЗ обучаются по четырём направлениям подготовки: «образование и педагогические науки» (18,5%), «науки об обществе» (18%), «инженерно-технические науки» (26,2%), «сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки» (20,3%).

Доля работающих студентов СПО составляет 23,8%; среди студентов ВО таких 27,2%. Данный параметр принимает значение 1, если респондент совмещает учёбу с работой, 0 – в противном случае. Также в анализ включены дополнительные данные официальной статистики об уровне экономического неравенства (коэффициент Джини) по регионам за 2022 год.

Доверие и выбор траектории в образовании и профессии

Рассмотрим результаты анализа связи доверия с планируемым выбором образовательной и профессиональной траек-

тории сразу же после окончания образовательной организации. В *таблицах 1 и 2* представлены результаты регрессионного анализа отдельно для студентов ВО и студентов СПО соответственно. Поскольку зависимые переменные как в представленных случаях, так и в других, о которых будет говориться далее, являются бинарными, то модели строятся на основе логистической регрессии.

Как показано в таблице 1, доверие к преподавателям и администрации, с одной стороны, отрицательно коррелирует с планами после окончания вуза устроиться на работу, с другой – положительно с намерением совмещать учёбу с работой. Если студенты ВО не доверяют двум указанным субъектам, то они с большей вероятностью после выпуска планируют выйти на рынок труда; однако если они доверяют им, то скорее всего планируют продолжать учёбу, совмещая её с работой. В свою очередь, доверие к однокурсникам коррелирует только с намерением продолжать обучение (без совмещения с работой) после окончания университета – коэффициент корреляции положительный и значим на десятипроцентном уровне.

Однако ситуация радикально меняется, если конкретизируются планы дальнейшего обучения: доверие к трём субъектам высшего образования – однокурсникам, преподавателям и администрации – положительно коррелирует с намерением продолжать обучение в магистратуре. Причём коэффициенты корреляции при первых двух переменных имеют статистическую значимость на уровне одного процента, при третьей – на уровне пяти процентов.

Отдельно следует заметить, что в целом доверие связано с планами не прерывать образовательный трек, тогда как недоверие – с намерениями его прервать и переключиться,

⁷ Другие варианты ответов: «не хватает денег даже на еду», «хватает на еду, но покупка одежды проблематична», «денег хватает на еду и одежду, но покупка товаров длительного пользования (новый холодильник или телевизор) затруднительна», «можем позволить себе товары длительного пользования, но покупка новой машины пока невозможна».

Таблица 1

Table 1

Результаты регрессионного анализа: доверие студентов ВО и их планы после окончания обучения

Regression analysis results: students' trust and their plans after graduating from university

Независимые переменные	Зависимые переменные: планы студентов ВО после получения диплома											
	Устроиться на работу			Продолжить обучение			Совмещать работу с учёбой			Дальнейшее обучение в магистратуре		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Доверие студентов												
Доверие однокурсникам	-0,109 (0,066)			0,209* (0,123)			0,033 (0,069)			0,274*** (0,098)		
Доверие преподавателям		-0,185*** (0,065)			0,098 (0,110)			0,164** (0,070)			0,384*** (0,103)	
Доверие администрации			-0,171** (0,069)				0,109 (0,118)		0,183** (0,074)			0,264** (0,105)
Социально-демографические и социально-экономические характеристики												
Девушки	-0,147** (0,071)	-0,173** (0,070)	-0,153** (0,074)	0,222* (0,115)	0,151 (0,113)	0,219* (0,127)	0,066 (0,075)	0,116 (0,073)	0,086 (0,077)	0,044 (0,107)	0,069 (0,106)	0,086 (0,111)
Образование матери	-0,002 (0,068)	0,013 (0,066)	0,030 (0,070)	0,020 (0,106)	-0,024 (0,103)	0,013 (0,114)	-0,011 (0,070)	0,008 (0,068)	-0,031 (0,072)	0,081 (0,101)	0,022 (0,099)	0,060 (0,104)
Материальное положение семьи	0,079 (0,066)	0,093 (0,065)	0,099 (0,069)	0,162* (0,097)	0,133 (0,096)	0,155 (0,105)	-0,178** (0,072)	-0,168** (0,069)	-0,183** (0,075)	-0,064 (0,100)	-0,039 (0,099)	0,051 (0,108)
Характеристики текущего обучения												
Совмещают учёбу с работой	-0,073 (0,069)	-0,120* (0,069)	-0,080 (0,072)	-0,305** (0,122)	-0,294** (0,123)	-0,371*** (0,138)	0,119* (0,072)	0,151** (0,070)	0,136* (0,074)	-0,214** (0,103)	-0,159 (0,100)	-0,076 (0,108)
Курс обучения	0,080 (0,066)	0,061 (0,064)	0,088 (0,068)	0,078 (0,104)	-0,024 (0,102)	0,046 (0,111)	-0,204*** (0,070)	-0,121* (0,066)	-0,171** (0,071)	0,066 (0,104)	0,070 (0,100)	0,114 (0,109)
Образование и педагогические науки	0,149 (0,104)	0,155 (0,100)	0,146 (0,107)	-0,202 (0,148)	-0,200 (0,172)	-0,015 (0,163)	-0,012 (0,105)	-0,083 (0,100)	-0,143 (0,107)	0,093 (0,145)	0,038 (0,138)	0,095 (0,143)
Науки об обществе	0,317*** (0,109)	0,234** (0,105)	0,296*** (0,113)	-0,369** (0,155)	-0,265* (0,151)	-0,264 (0,179)	-0,160 (0,111)	-0,153 (0,106)	-0,232** (0,114)	0,045 (0,153)	0,068 (0,146)	0,095 (0,156)
Инженерно-технические науки	0,153 (0,107)	0,153 (0,103)	0,160 (0,111)	-0,123 (0,152)	-0,137 (0,150)	0,000 (0,176)	-0,068 (0,109)	-0,090 (0,105)	-0,158 (0,112)	0,095 (0,149)	0,154 (0,145)	0,187 (0,149)
Сельскохозяйственные науки	0,037 (0,118)	-0,006 (0,113)	0,015 (0,125)	-0,291 (0,218)	-0,286 (0,215)	-0,365 (0,297)	0,117 (0,118)	0,132 (0,111)	0,104 (0,124)	-0,326** (0,161)	-0,389*** (0,147)	-0,203 (0,159)
Региональная специфика												
Коэффициент Аджини	-0,277*** (0,078)	-0,247*** (0,075)	-0,283*** (0,080)	0,353*** (0,120)	0,285** (0,115)	0,416*** (0,128)	0,143* (0,079)	0,136* (0,076)	0,110 (0,082)	0,169 (0,118)	0,087 (0,113)	0,167 (0,120)

Примечание: β -коэффициенты стандартизованы. В скобках указаны стандартные ошибки. Уровень значимости: *** $p < 0,01$, ** $p < 0,05$, * $p < 0,1$ Note: β -coefficients are standardized. Standard errors are indicated in parentheses. Significance level: *** $p < 0,01$, ** $p < 0,05$, * $p < 0,1$

Таблица 2

Table 2

Результаты регрессионного анализа: доверие студентов ППС3 и их планы после окончания обучения

Regression analysis results: students' trust and their plans after graduating from college

Независимые переменные	Зависимые переменные: планы студентов ППС3 после получения диплома									
	Устроиться на работу			Продолжить обучение			Совместить работу с учёбой			Дальнейшее обучение в бакалавриате и на специалитете
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
	Доверие студентов									
Доверие однокурсникам	0,076 (0,116)			-0,123 (0,133)			0,031 (0,105)		-0,040 (0,127)	
Доверие преподавателям		-0,081 (0,105)			0,059 (0,126)			0,125 (0,213)		-0,079 (0,127)
Доверие администрации			-0,053 (0,116)			-0,129 (0,134)			0,176 (0,109)	-0,032 (0,131)
Социально-демографические и социально-экономические характеристики										
Девушки	-0,231 (0,147)	-0,280* (0,144)	-0,324** (0,156)	-0,120 (0,173)	-0,173 (0,162)	-0,232 (0,172)	0,319** (0,135)	0,382*** (0,132)	0,475*** (0,145)	0,187 (0,160)
Образование матери	-0,516*** (0,117)	-0,370*** (0,115)	-0,501*** (0,124)	0,472*** (0,143)	0,242* (0,133)	0,287** (0,138)	0,145 (0,105)	0,111 (0,104)	0,182* (0,110)	0,044 (0,128)
Материальное положение семьи	-0,168 (0,113)	-0,162 (0,111)	-0,245** (0,122)	0,046 (0,131)	-0,053 (0,127)	0,004 (0,130)	0,118 (0,102)	0,141 (0,099)	0,158 (0,105)	-0,253** (0,116)
Характеристики текущего обучения										
Совмещают учёбу с работой	-0,048 (0,120)	-0,072 (0,119)	-0,125 (0,127)	-0,343** (0,172)	-0,287* (0,164)	-0,215 (0,157)	0,186* (0,109)	0,171 (0,109)	0,199* (0,114)	-0,154 (0,134)
Курс обучения	-0,170 (0,143)	-0,185 (0,141)	-0,182 (0,150)	-0,251 (0,181)	-0,208 (0,171)	-0,169 (0,175)	0,220* (0,132)	0,249** (0,129)	0,218 (0,137)	0,153 (0,158)
Образование и педагогические науки	0,286 (0,156)	0,292* (0,156)	0,253 (0,165)	0,039 (0,222)	0,027 (0,214)	0,051 (0,216)	-0,247* (0,148)	-0,245* (0,146)	-0,228 (0,154)	0,278 (0,187)
Науки об обществе	0,030 (0,157)	0,027 (0,160)	-0,012 (0,174)	0,201 (0,219)	0,106 (0,220)	0,118 (0,219)	-0,111 (0,147)	-0,068 (0,150)	-0,048 (0,159)	0,190 (0,183)
Инженерно-технические науки	0,025 (0,183)	0,024 (0,184)	0,046 (0,199)	0,155 (0,237)	0,157 (0,229)	0,086 (0,238)	-0,080 (0,170)	-0,058 (0,170)	-0,070 (0,185)	0,405* (0,208)
Сельскохозяйственные науки	-0,098 (0,116)	-0,090 (0,116)	-0,084 (0,124)	0,018 (0,144)	0,046 (0,137)	0,058 (0,142)	0,088 (0,102)	0,049 (0,101)	0,032 (0,108)	0,163 (0,122)
Региональная специфика										
Коэффициент Джини	0,297** (0,121)	0,385*** (0,123)	0,334** (0,130)	-0,147 (0,154)	-0,194 (0,153)	-0,031 (0,153)	-0,135 (0,113)	-0,176 (0,114)	-0,223* (0,120)	-0,102 (0,144)

Примечание: β -коэффициенты стандартизированы. В скобках указаны стандартные ошибки. Уровень значимости: *** $p < 0,01$, ** $p < 0,05$, * $p < 0,1$ Note: β -coefficients are standardized. Standard errors are indicated in parentheses. Significance level: *** $p < 0,01$, ** $p < 0,05$, * $p < 0,1$

например, на построение профессиональной карьеры на рынке труда⁸.

В таблице 2 мы оцениваем связь доверия с потенциальным выбором дальнейшей траектории в рамках среднего профессионального образования. Как можно заметить, доверие студентов ППССЗ к однокурсникам, преподавателям и администрации не имеет статистически значимой корреляции с их планами относительно будущих образовательных и профессиональных траекторий после окончания колледжа – ни со стартом трудовой карьеры, ни с продолжением обучения, ни с совмещением учёбы с работой, ни с более конкретными намерениями, связанными с дальнейшим обучением в вузе по программам подготовки бакалавриата и специалитета.

На их планы в представленных спецификациях влияют другие факторы. Так, с переменной «устроюсь на работу» отрицательно коррелируют образование матери, но положительно – уровень экономического неравенства. Студенты ППССЗ с большей вероятностью будут планировать трудоустройство после окончания образовательной организации, если их родители имеют более низкий уровень образования и колледж находится в регионах с высоким уровнем экономического неравенства. Напротив, с переменной «продолжу обучение» образование матери связано положительно – молодые люди вероятнее всего выберут данный академический трек, если их родитель имеет высшее образование. В отношении переменной «буду совмещать работу с учёбой» наибо-

лее устойчивым предиктором является пол респондента: а именно совмещение учёбы с работой после окончания образовательной организации характернее для девушек, чем для юношей.

Ранее мы предполагали, что отличия во влиянии доверия на выбор траекторий в разных образовательных средах обусловлен прежде всего социально-экономическим положением. Рассмотрим, насколько этот тезис оправдан для каждой из двух групп студентов – обучающихся по программам подготовки высшего и среднего профессионального образования. В *таблицах 3 и 4* приведены коэффициенты при независимых переменных доверия в разрезе экономического благополучия семьи⁹. Каждый из представленных коэффициентов получен в результате построения отдельной регрессионной модели¹⁰.

В сфере высшего образования высокое экономическое положение семьи преимущественно обуславливает связь доверия с выбором дальнейшей академической и профессиональной траектории (см. табл. 3). Исключение составляет доверие к администрации: оно положительно коррелирует с намерением совмещать учёбу с работой независимо от экономического статуса. Для среднего профессионального образования наблюдается иная ситуация. Почти во всех представленных моделях корреляция между доверием и планами относительно выбора будущих жизненных траекторий отсутствует (см. табл. 4)¹¹.

⁸ С целью удержания фокуса внимания на основных объясняющих переменных, мы опускаем описание влияния других факторов.

⁹ Показатели высокого дохода составлены на основе трёх вариантов ответа, которые характеризуют наиболее высокое материальное положение семьи респондента; показатели низкого дохода – на основе трёх оставшихся вариантов ответа, соответствующих низкому материальному статусу его семьи.

¹⁰ В таблицу 3 не включена переменная, касающаяся продолжения обучения в магистратуре, в таблицу 4 – переменная, связанная с дальнейшим обучением в вузе на программах подготовки бакалавриата и специалитета. Это обусловлено сравнительно небольшим объёмом выборки студентов ВО и студентов СПО, планирующих продолжать обучение после окончания образовательной организации.

¹¹ Отметим, что доверие студентов ППССЗ к администрации в рамках группы респондентов из высокодоходных семей отрицательно коррелирует с намерением продолжать обучение, тогда как в рам-

Таблица 3

Влияние доверия студентов ВО на планируемый ими выбор траектории после окончания обучения в разрезе материального положения семьи

Table 3

Students' trust and their plans after graduating from university depending on family income

Независимые переменные	Материальное положение семьи					
	Высокий доход			Низкий доход		
	Зависимые переменные: планы студентов ВО после получения диплома					
	Устроиться на работу	Продолжить обучение	Совмещать работу с учёбой	Устроиться на работу	Продолжить обучение	Совмещать работу с учёбой
Доверие к однокурсникам	−0,173* (0,104)	0,503** (0,249)	−0,006 (0,106)	−0,072 (0,088)	0,040 (0,148)	0,066 (0,093)
Доверие к преподавателям	−0,229** (0,021)	0,056 (0,157)	0,243** (0,113)	−0,155 (0,087)	0,084 (0,158)	0,119 (0,091)
Доверие к администрации	−0,154 (0,104)	−0,070 (0,156)	0,196* (0,112)	−0,200** (0,096)	0,262 (0,187)	0,192** (0,101)

Примечание: β -коэффициенты стандартизированы. В скобках указаны стандартные ошибки. Уровень значимости: *** $p < 0,01$, ** $p < 0,05$, * $p < 0,1$. В регрессионные модели были включены следующие переменные: пол, образование матери, материальное положение семьи, курс обучения, наличие работы во время обучения, коэффициент Джини, а также профили подготовки – науки об обществе, инженерно-технические науки, образование и педагогические науки, сельскохозяйственные науки.

Note: β -coefficients are standardized. Standard errors are indicated in parentheses. Significance level: *** $p < 0,01$, ** $p < 0,05$, * $p < 0,1$. The following variables were included in the regression models: gender, mother's education, family financial situation, course of study, availability of work during training, Gini coefficient, as well as training profiles – social sciences, engineering and technical sciences, education and pedagogical sciences, agricultural sciences.

Финансовое благополучие семьи в определённой мере обуславливает связь между доверием и планируемым выбором траекторий в рамках программ подготовки высшего, но не в рамках программ подготовки среднего специального образования. С одной стороны, это может означать, что материальное положение семьи не является всеохватывающим фактором второго порядка, то есть «универсальным» условием связи между доверием и потенциальным выбором дальнейшей траектории в ситуации внутригруппового сопоставления. И мы не имеем достаточных оснований утверждать, что данный фактор обладает соответствующим потенциалом для объяснения существующих расхождений в ситуации межгруппового сравнения – студентов ВО со студентами СПО. С другой

стороны, это может также означать, что экономический статус семьи обуславливает рассматриваемое нами влияние косвенно. Так или иначе значимыми факторами второго порядка выступают по-видимому дополнительные особенности контекста не только «внешние», но и «внутренние» по отношению к системе образования, в рамках которых становится возможной связь между доверием и потенциальным выбором дальнейшей жизненной траектории.

Итак, наша гипотеза о разной роли доверия студентов высшего и среднего профессионального образования в построении их образовательных и профессиональных траекторий находит подтверждение в материалах исследования, даже несмотря на то, что изначальные предпосылки, лежащие

ках группы респондентов из низкодходных семей – слабо и отрицательно коррелирует с планами устроиться на работу. В обеих группах речь идёт о недоверии к менеджменту и о роли такого недоверия в определении будущих траекторий.

Таблица 4

Влияние доверия студентов ППСЦЗ на планируемый ими выбор траектории после окончания обучения в разрезе материального положения семьи

Table 4

Students' trust and their plans after graduating from college depending on family income

Независимые переменные	Материальное положение семьи					
	Высокий доход			Низкий доход		
	Зависимые переменные: планы студентов ППСЦЗ после получения диплома					
	Устроиться на работу	Продолжить обучение	Совмещать работу с учёбой	Устроиться на работу	Продолжить обучение	Совмещать работу с учёбой
Доверие к однокурсникам	0,269 (0,179)	−0,138 (0,194)	−0,106 (0,156)	−0,174 (0,161)	−0,096 (0,193)	0,221 (0,149)
Доверие к преподавателям	−0,066 (0,169)	−0,104 (0,192)	0,131 (0,161)	−0,113 (0,139)	−0,009 (0,172)	0,123 (0,135)
Доверие к администрации	0,098 (0,188)	−0,374** (0,200)	0,243 (0,171)	−0,262* (0,158)	0,072 (0,189)	0,213 (0,148)

Примечание: β -коэффициенты стандартизованы. В скобках указаны стандартные ошибки. Уровень значимости: *** $p < 0,01$, ** $p < 0,05$, * $p < 0,1$. В регрессионные модели были включены следующие переменные: пол, образование матери, материальное положение семьи, курс обучения, наличие работы во время обучения, коэффициент Джини, а также профили подготовки – науки об обществе, инженерно-технические науки, образование и педагогические науки, сельскохозяйственные науки.

Note: β -coefficients are standardized. Standard errors are indicated in parentheses. Significance level: *** $p < 0,01$, ** $p < 0,05$, * $p < 0,1$. The following variables were included in the regression models: gender, mother's education, family financial situation, course of study, availability of work during training, Gini coefficient, as well as training profiles – social sciences, engineering and technical sciences, education and pedagogical sciences, agricultural sciences.

в основе её формулирования (связанные с материальным положением семьи), заслуживают уточнения. Для студентов ВО доверие к однокурсникам, преподавателям и администрации является наряду с другими параметрами важным предиктором, влияющим на их планы относительно построения траектории в сфере образования и профессии. Однако его значимость и сила зависят от того, кому оказывается доверие и какой путь (устроиться на работу, продолжить обучение, совместить учёбу с работой) предстоит избрать. Напротив, для студентов ППСЦЗ доверие не значимо в определении будущих академических и трудовых траекторий. Опуская единичные «отклоняющие» случаи, можно сказать, что на их планы влияют иные факторы, сопряжённые прежде всего с образовательным капиталом семьи, экономическим неравенством регионов, курсом обучения и гендером.

Доверие и контекст выбора образовательной и профессиональной траектории

Выявленное несовпадение между оценками студентов высшего и среднего профессионального образования указывает на то, что выбор траектории после окончания вуза, в противоположность выбору траектории после выпуска из колледжа, связан, помимо всего прочего, с тем, какие отношения складываются между обучающимися и другими субъектами образовательного процесса. Причём подобное расхождение между двумя уровнями образования имеет менее очевидную зависимость от материального положения семьи, чем изначально предполагалось. Экономический статус родителей, хотя и опосредует склонность к доверию студентов ВО и студентов СПО, полностью и/или напрямую не детерминирует различия

во влиянии доверия на планируемый выбор дальнейшей траектории как в каждой из двух образовательных групп, так и между ними. Иными словами, связь доверия студентов с их выбором траекторий может быть обусловлена не только экономическим аспектом, но также и иными особенностями контекста обучения, которые, например, могут быть связаны как с характеристиками образовательной среды, так и с ориентациями обучающихся. Укажем коротко не на все, но на значимые отличия в положении студентов вузов и колледжей.

Как замечают исследователи, среднему профессиональному образованию свойственно сравнительно недорогое и непродолжительное обучение, а также конкретные образовательные возможности (и их прикладная направленность), которые прочнее связаны с региональными особенностями рынка труда [4]. Это привлекает молодых людей из малоресурсных семей, у которых недостаточно средств для поступления в вуз и которые намереваются раньше начать работать [35]. Поэтому их решения и ожидания в большей степени определены и целенаправленны, а стратегии выбора траекторий более ограничены, прозрачны и нередко связаны с избеганием неудач [4]. Так, для многих из них высшее образование остаётся желаемой целью, поскольку рассматривается важной ступенью для успешного трудоустройства¹² и в целом для повышения жизненных шансов. Однако при этом студенты стремятся минимизировать свои риски в случае перехода на следующий уровень образования, прибегая к разным стратегиям, например, к

транзитной – «школа–колледж–вуз» или к составной (отложенной) – «колледж–работа–вуз»¹³ [5; 34; 36].

Высшее образование отличается противоположными характеристиками. Во-первых, студенты ВО чаще из высокоресурсных семей, их стратегии выбора более независимы от складывающейся конъюнктуры, более свободны от экономических и институциональных условий и более разнообразны. Во-вторых, для высшего образования наиболее типичным является широкий спектр потенциальных образовательных возможностей, их теоретическая направленность и более длительное обучение. Это не в последнюю очередь, служит причиной того, что намерения и ожидания молодых людей, связанные с поступлением, обучением и окончанием вуза, чаще характеризуются размытостью и неопределённостью¹⁴, а также сопряжены с риском неудач [4]. Более того, диплом о высшем образовании уже выполняет сигнальную функцию на рынке труда; и стало быть, выбор дальнейшего образовательного трека в меньшей степени необходим, с точки зрения краткосрочных ожиданий относительно повышения зарплатных и карьерных преимуществ. Иными словами, решения молодых людей, связанные с построением как академических, так и профессиональных траекторий являются менее вынужденными.

Однако, почему доверие оказывается «чувствительным» к такому расхождению в контекстах? Как можно всё-таки объяснить тот факт, что данный феномен является значимым предиктором выбора дальнейшего жизненного пути (пусть и с некоторыми ого-

¹² Несмотря на то, что среднее профессиональное образование само по себе становится более привлекательным треком [4], в том числе благодаря международному движению *WorldSkills* [9], не в последнюю очередь желание иметь диплом о высшем образовании обусловлен экономическим мотивом, поскольку его наличие способствует повышению заработков примерно вдвое [37].

¹³ Между тем сами образовательные организации (вузы и колледжи) институционализируют подобные переходы, например, через университетские колледжи, помогающие своим выпускникам разными предпочтениями при поступлении в вуз.

¹⁴ Поступление в вуз нередко происходит без выбора профессии, пребывание в нём зачастую сопряжено с утратой интереса к специальности, а его окончание приводит, например, к разочарованию в содержании и оплате предложенной занятости [4].

ворками) в одной образовательной среде – высшем образовании, но незначимым (менее значимым) в другой – среднем профессиональном? Один из возможных ответов отсылает к особенностям понимания природы доверия: в частности, лежит в плоскости его сопоставления с другим феноменом – уверенностью. Представленное отличие между высшим и средним профессиональным образованием в отношении контекста схоже с тем, как учёные проводят различие между доверием и уверенностью – между условиями, в которых возникают и существуют оба феномена.

Н. Луман, внёсший существенный вклад в развитие социологической мысли об этих феноменах, полагает, что доверие и уверенность направлены на уменьшение социальной сложности, однако делают это по-разному¹⁵. Доверие предполагает ситуацию риска, уверенность – ситуацию отсутствия риска, но наличия опасности. Первая ситуация подразумевает альтернативы относительно того, что прогнозы и ожидания могут в будущем либо оправдаться, либо не оправдаться, вторая – не предполагает никаких альтернатив. Доверие возникает, когда существует ощущение неопределённости и непрозрачности будущего; когда не прояснены до конца намерения, расчёты и действия как свои, так и другого; а также имеется свобода выбора между разными стратегиями поведения. В том случае, когда это не так, когда будущее не воспринимается в качестве загадки, когда действия, намерения и ожидания более определены; отсутствует необходимость выбора между разными стратегиями поведения или этот выбор ограничен, тогда

следует говорить не о доверии, но об уверенности. С точки зрения Лумана, уверенность возникает в такой ситуации, которая не контролируется до конца индивидом и зависит от окружающей среды, социальных систем и институтов. Доверие, напротив, появляется в ситуации, в которой контроль индивидом возможен, однако в том смысле, что у него есть всегда выбор – доверять или не доверять. Уверенность предполагает ожидание стабильной деятельности социальных институтов¹⁶; доверие подразумевает решения, основанные на благоприятных ожиданиях относительно будущего поведения других индивидов [38].

Итак, наш тезис заключается в том, что условия возникновения уверенности в большей степени схожи с контекстом, в котором находятся студенты СПО при выборе будущей траектории. В свою очередь, условия возникновения доверия, наоборот, в большей степени схожи с контекстом выбора траекторий в рамках высшего образования чем в рамках среднего профессионального.

Если предположение о сходстве «условий» и «контекстов» верно, то мы можем сделать следующий шаг и допустить, что обе образовательные среды предполагают доверие и уверенность как два способа или «оператора» работы с будущим, но при этом их вес для каждого из двух уровней образования неодинаков. Студенты СПО находятся в ситуации «меньшего риска»¹⁷ при построении траекторий, чем студенты ВО. Выбор дальнейшего пути для первых в отличие от вторых в большей степени предопределён и предписан их статусом, социально-экономическими условиями, структурой образова-

¹⁵ Альтернативный взгляд на соотношение доверия и уверенности принадлежит Э. Гидденсу. В его понимании эти понятия не следует противопоставлять; более того доверие может быть выражено через уверенность [39]. На наш взгляд, для обсуждаемой здесь темы подход Н. Лумана более плодотворный и содержит предположения, которые позволяют лучше раскрыть потенциал обоих концептов.

¹⁶ По мнению некоторых интерпретаторов Н. Лумана, то, что в более ранних своих публикациях он называет «доверие системе», в его более поздних работах становится уверенностью (см., например: [40, с. 14]).

¹⁷ Данная фраза берётся в кавычки, поскольку речь идёт скорее не о риске как таковом, а о восприятии некоторой ситуации как рискованной или нерискованной.

ния (например, колледжи, входящие в состав университетов), неодинаковым престижем и ценностью дипломов на рынке труда и т. д. Для будущих специалистов среднего звена выбор в значительной мере ограничен и задаётся системой образования и социальными институтами; и по большей части им остаётся только уверенность в правильном их функционировании. Для студентов высшего образования, напротив, выбор дальнейшей траектории в меньшей степени предзадан образовательной системой и социальными институтами и в большей степени сопряжён с неопределённостью. Поэтому в принятии решения студенты ВО чаще полагаются, помимо всего прочего, на взаимодействия с другими людьми и в конечном счёте на доверие к ним. В среднем профессиональном образовании оператором перевода из одного статуса в другой служит не столько доверие, сколько уверенность, которая составляет ему альтернативу при решении проблем социальной комплексности. Возможно, именно по этой причине на материалах настоящего исследования доверие не распознаётся в качестве значимого параметра, когда встаёт вопрос о построении академических и трудовых траекторий после получения диплома о специальном профессиональном образовании.

Остаётся сделать ещё одно замечание. С точки зрения Н. Лумана, соотношение между доверием и уверенностью – это «не игра с нулевой суммой, в которой чем больше уверенности, тем меньше доверия требуется, и наоборот» [38, р. 99]. Помимо того, что одно способно влиять на другое, так ещё одно может быть «заменено» другим. Последний случай Луман иллюстрируют, обращаясь к монетарной экономической

системе. В частности, он замечает, что мы как участники экономических обменов обязательно должны быть уверены в деньгах, в противном случае подобные финансовые средства не стали бы частью нашей повседневной жизни, поскольку каждый раз приходилось бы принимать решение применять их или нет. Однако, с его точки зрения, нам необходимо доверие, чтобы сохранить деньги, например, правильно инвестировав их в одно, а не в другое [38]. Для интересующей нас темы подобные особенности взаимоотношений между двумя феноменами означают, что роль доверия при построении индивидуальной траектории не остаётся одной и той же: она меняется в зависимости от изменения контекста, совершённых ранее шагов и характера избираемых траекторий¹⁸.

Закключение

В данной статье мы попытались прояснить вопрос о роли доверия студентов в построении их образовательных и профессиональных траекторий после окончания высшего и среднего профессионального образования. Ответ, который был получен, по меньшей мере интригующий: в высшем образовании его роль заметна и существенна, тогда как в среднем профессиональном – если она и есть, то минимальна или весьма ограничена. Причина подобного расхождения связана с разными институциональными контекстами и социально-экономическими условиями, от которых зависит выбор студентов ВО и студентов СПО. Мы предположили, что отличие в образовательных средах схоже с аналитическим различием доверия и уверенности как двумя механизмами редукции комплексности – двумя способами преодоления неопределённости при формировании

¹⁸ Следует заметить, что теоретики доверия выделяют, как минимум, ещё один «оператор» перевода, которому не нашлось место в нашем анализе. Причём этот «оператор» получает неодинаковое обозначение в разных концептуальных моделях. Так, для Штомпки он выступает в качестве надежды [13], для Харта – веры [41], а для Лумана – *familiarity* [38]. Обращение к такому «оператору» позволяет максимально дистанцироваться от рациональной парадигмы при изучении жизненных траекторий и подойти к рассмотрению переходов от одного статуса к другому через оптику аффективных, моральных и поведенческих механизмов.

жизненных траекторий. Первый в большей степени соответствует высшему образованию, второй – среднему профессиональному. Как известно, исследования проводятся не только для того, чтобы находить убедительные ответы, но и для того, чтобы ставить новые вопросы. Тезис о том, что отличие между высшим и средним профессиональным образованием сопряжено с разными механизмами перевода (доверием и уверенностью) из одного статуса в другой, представляется как раз одним из таких вопросов, который заслуживает, на наш взгляд, тщательного исследования с привлечением статистических данных и эмпирических материалов, полученных с помощью разных и более чувствительных измерительных инструментов.

Литература

1. Константиновский Д.А., Попова Е.С. Среднее vs высшее // Мир России. 2020. Т. 29. № 2. С. 6–26. DOI: 10.17323/1811-038X-2020-29-2-6-26
2. Константиновский Д.А., Попова Е.С. Новый характер образовательных и профессиональных траекторий молодёжи // Россия реформирующаяся: ежегодник. 2022. Вып. 20. С. 379–399. DOI: 10.19181/ezheg.2022.14
3. Дудырев Ф.Ф., Романова О.А., Шабалин А.И., Абанкина И.В. Молодые профессионалы для новой экономики: среднее профессиональное образование в России. М.: НИУ ВШЭ, 2019. DOI: 10.17323/978-5-7598-1937-0
4. Константиновский Д.А., Попова Е.С. От восприятия перемен – к изменению социального поведения // Мир России. 2022. Т. 31. № 1. С. 6–24. DOI: 10.17323/1811-038X-2022-31-1-6-24
5. Мальцева В.А., Розенфельд Н.Я. Траектории российской молодёжи в образовании и профессии на материале лонгитюда: сложные маршруты выпускников вузов // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2022. № 3. С. 99–148. DOI: 10.17323/1814-9545-2022-3-99-148
6. Бессуднов А.Р., Малик В.М. Социально-экономическое и гендерное неравенство при выборе образовательной траектории после окончания 9-го класса средней школы // Вопросы образования. 2016. № 1. С. 135–167. DOI: 10.17323/1814-9545-2016-1-135-167
7. Хабенсон Т.Е., Чиркина Т.А. Эффективно поддерживаемое неравенство. Выбор образовательной траектории после 11-го класса школы в России // Экономическая социология. 2018. Т. 19. № 5. С. 66–89. DOI: 10.17323/1726-3247-2018-5-66-89
8. Богданов М.Б., Малик В.М. Как сочетаются социальное, территориальное и гендерное неравенства в образовательных траекториях молодёжи России? // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 3 (157). С. 391–421. DOI: 10.14515/monitoring.2020.3.1603
9. Мальцева В.А., Шабалин А.И. Не-обходной манёвр, или Бум спроса на среднее профессиональное образование в России // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2021. № 2. С. 10–42. DOI: 10.17323/1814-9545-2021-2-10-42
10. Misztal B. Trust in modern societies: the search for the bases of social order. Cambridge: Polity Press, 1996. 304 p. ISBN: 0-7456-1248-2.
11. Tschannen-Moran M., Hoy W.K. A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust // Review of Educational Research. 2000. Vol. 70. No. 4. P. 547–593. DOI: 10.3102/00346543070004547
12. Niedlich S., Kallfaß A., Poble S., Bormann I. A comprehensive view of trust in education: Conclusions from a systematic literature review // Review of Education. 2020. Vol. 9. No. 1. P. 124–158. DOI: 10.1002/rev3.3239
13. Штомпка П. Доверие: основа общества / Пер. с пол. Н.В. Морозовой. М.: Логос, 2012. 442 с. ISBN: 978-5-98704-495-7.
14. Romero L. Trust, behavior, and high school outcomes // Journal of Educational Administration. 2015. Vol. 53. No. 2. P. 215–236. DOI: 10.1108/JEA-07-2013-0079
15. Huff L., Cooper J., Jones W. The development and consequences of trust in student project groups // Journal of Marketing Education. 2002. Vol. 24. No. 1. P. 24–34. DOI: 10.1177/0273475302241004
16. Ennen N.L., Stark E., Lassiter A. The importance of trust for satisfaction, motivation, and academic performance in student learning groups // Social Psychology of Education. 2015. Vol. 18. No. 3. P. 615–633. DOI: 10.1007/s11218-015-9306-x

17. *Schlesinger W., Cervera A., Pérez-Cabañero C.* Sticking with your university: The importance of satisfaction, trust, image, and shared values // *Studies in Higher Education*. 2017. Vol. 42. No. 12. P. 2178–2194. DOI: 10.1080/03075079.2015.1136613
18. *Carvalho S., Mota M.* The role of trust in creating value and student loyalty in relational exchanges between higher education institutions and their students // *Journal of Marketing for Higher Education*. 2010. Vol. 20. No. 1. P. 145–165. DOI: 10.1080/08841241003788201
19. *Holland M.* Trusting each other: Student-counselor relationships in diverse high schools // *Sociology of Education*. 2015. Vol. 88. No. 3. P. 244–262. DOI: 10.1177/0038040715591347
20. *Bormann I., Thies B.* Trust and trusting practices during transition to higher education: Introducing a framework of habitual trust // *Educational Research*. 2019. Vol. 61. No. 2. P. 161–180. DOI: 10.1080/00131881.2019.1596036
21. *Boeck C.* Trust Issues: The Role of Trusting Relationships on Students' Knowledge about and Transition to Community College // *Community College Journal of Research and Practice*. 2020. Vol. 46. No. 3. P. 1–17. DOI: 10.1080/10668926.2020.1856217
22. *Shanahan M.J., Mortimer J.T., Johnson M.K.* Handbook of the life course (Vol. II). New York: Springer International Publishing, 2016. 493 p. DOI: 10.1007/978-3-319-20880-0
23. *Чиркина Т.А.* Социально-экономическое положение и выбор образовательной траектории учащимися: теоретические подходы к изучению взаимосвязи // *Экономическая социология*. 2018. Т. 19. № 3. С. 109–121. DOI: 10.17323/1726-3247-2018-3-109-125
24. *Uslaner E.M.* The Moral Foundations of Trust. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. 311 p. ISBN: 0-521-81213-5.
25. *Lewis J.D., Weigert A.* Trust as a social reality // *Social Forces*. 1985. Vol. 63. No. 4. P. 967–985. DOI: 10.1093/sf/63.4.967
26. *Yamagishi T.* Trust as a form of social intelligence // *Trust in Society* / Ed. by K.S. Cook. New York: The Russell Sage Foundation, 2001. P. 121–145. ISBN: 978-0-87154-181-9.
27. *Coleman J.S.* Foundations of Social Theory. Cambridge, MA: Belknap Press (Harvard University Press), 1990. 993 p. ISBN: 0-674-31225-2.
28. *Gibbs P., Dean A.* Do higher education institutes communicate trust well? // *Journal of Marketing for Higher Education*. 2015. Vol. 25. No. 2. P. 155–170. DOI: 10.1080/08841241.2015.1059918
29. *Ghosh A.K., Thomas W.W., Glenn B.A.* Student Trust and Its Antecedents in Higher Education // *The Journal of Higher Education*. 2001. Vol. 72. No. 3. P. 322–340. DOI: 10.2307/2649334
30. *Hennig-Thurau T., Langer M.F., Hansen U.* Modeling and Managing Student Loyalty: An Approach Based on the Concepts of Relationship Quality // *Journal of Service Research*. 2001. Vol. 3. No. 4. P. 331–344. DOI: 10.1177/109467050134006
31. *Tierney W.* Trust and academic governance: A conceptual framework // *Governance and the public good* / Ed. by W.G. Tierney. Albany, NY: SUNY Press, 2006. P. 179–198. DOI: 10.1108/09684880910951417
32. *Кузнецов И.С.* Доверие студентов и их образовательная траектория после окончания вуза // *Высшее образование в России*. 2023. Т. 32. № 1. С. 110–129. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-1-110-129
33. *Frederiksen M.* Relational trust: Outline of a Bourdieusian theory of interpersonal trust // *Journal of Trust Research*. 2014. Vol. 4. No. 2. P. 167–192. DOI: 10.1080/21515581.2014.966829
34. *Константиновский Д.А., Попова Е.С.* Российское среднее профессиональное образование: востребованность и специфика выбора // *Социологические исследования*. 2018. № 3. С. 34–44. DOI: 10.7868/S01321-62518030030
35. *Аврамова Е.М., Клячко Т.А., Логинов Д.М., Полушкина Е.А., Семионова Е.А., Яковлев И.А.* Трудоустройство молодёжи: выбор в пользу СПО. М.: РАНХиГС, 2019. 17 с. EDN: EEPMCQ.
36. *Александров Д.А., Тенишева К.А., Савельева С.С.* Мобильность без рисков: образовательный путь «в университет через колледж» // *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*. 2015. № 3. С. 66–91. DOI: 10.17323/1814-9545-2015-3-66-91
37. *Капелюшников Р.И.* Отдача от образования в России: ниже некуда? Препринт WP3/2021/03. М.: ВШЭ, 2021. 52 с. URL: https://wp.hse.ru/data/2021/03/09/1396924941/WP3_2021_03_.pdf (дата обращения: 24.04.2024).
38. *Lubmann N.* Familiarity, confidence, trust: problems and alternatives // *Trust: Making and Breaking Cooperative Relations* / Ed. by D. Gam-

- betta. Oxford: University of Oxford, 1988. P. 94–107. ISBN: 0-631-15506-6.
39. Гидденс Э. Последствия современности / Пер. с англ. Г.К. Ольховикова, Д.А. Кибальчица. М.: Праксис, 2011. 352 с. ISBN: 978-59015-7490-4.
40. Селигмен А. Проблема доверия / Пер. с англ. И. Мюрберг, Л. Соболевой. М.: Идея-Пресс, 2002. 256 с. ISBN: 5-7333-0051-5.
41. Hart K. Kinship, Contract and Trust: the Economic Organization of Migrants in an African City Slum // Trust: Making and Breaking Cooperative Relations / Ed. by D. Gambetta. Oxford: University of Oxford, 1988. P. 176–193. ISBN: 0-631-15506-6.

Статья поступила в редакцию 20.03.2024

Принята к публикации 18.04.2024

References

1. Konstantinovskiy, D.L., Popova, E.S. (2020). Vocational vs Higher Education. *Mir Rossii*. Vol. 29, no. 2, pp. 6–26, doi: 10.17323/1811-038X-2020-29-2-6-26 (In Russ., abstract in Eng.).
2. Konstantinovskiy, D.L., Popova, E.S. (2022). New Characteristics of Educational and Professional Trajectories of Youth. *Rossiya reformiruyushchayasya: yezhegodni* [Russia reforming: yearbook]. Vol. 20, pp. 379–399, doi: 10.19181/ezheg.2022.14 (In Russ., abstract in Eng.).
3. Dudyrev, F.F., Romanova, O.A., Shabalin, A.I., Abankina, I.V. (2019). *Molodye professionally dlya novoy ekonomiki: srednee professionalnoe obrazovanie v Rossii* [Young Professionals for the New Economy: Secondary Vocational Education in Russia]. Moscow: HSE, 272 p., doi: 10.17323/978-5-7598-1937-0 (In Russ.).
4. Konstantinovskiy, D.L., Popova, E.S. (2022). From the Perception of Social Changes towards Social Behavior Change. *Mir Rossii*. Vol. 31, no. 1, pp. 6–24, doi: 10.17323/1811-038X-2022-31-1-6-24 (In Russ., abstract in Eng.).
5. Maltseva, V.A., Rozenfeld, N.Ya. (2022). Educational and Career Trajectories of the Russian Youth in a Longitudinal Perspective: A Case of University Graduates. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*. No. 3, pp. 99–148, doi: 10.17323/1814-9545-2022-3-99-148 (In Russ., abstract in Eng.).
6. Bessudnov, A., Malik, V. (2016). Sotsial'no-ekonomicheskoe i gendernoe neravenstvo pri vybere obrazovatel'noy traektorii posle okonchaniya 9-go klassa sredney shkoly [Socio- Economic and Gender Inequalities in Educational Trajectories upon Completion of Lower Secondary Education in Russia]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*. No. 1, pp. 135–167, doi: 10.17323/1814-9545-2016-1-135-167 (In Russ., abstract in Eng.).
7. Khavenson, T., Chirkina, T. (2018). Effectively Maintained Inequality: The Choice of Postsecondary Educational Trajectory in Russia. *Journal of Economic Sociology = Ekonomicheskaya sotsiologiya*. Vol. 19, no. 5, pp. 66–89, doi: 10.17323/1726-3247-2018-5-66-89 (In Russ., abstract in Eng.).
8. Bogdanov, M.B., Malik, V.M. (2020). Social, Territorial and Gender Inequalities in Educational Trajectories of the Russian Youth. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 3, pp. 391–421, doi: 10.14515/monitoring.2020.3.1603 (In Russ., abstract in Eng.).
9. Maltseva, V.A., Shabalin, A.I. (2021). The Non-Bypass Trajectory, or The Boom in Demand for TVET in Russia. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*. No. 2, pp. 10–42, doi: 10.17323/1814-9545-2021-2-10-42 (In Russ., abstract in Eng.).
10. Misztal, B. (1996). *Trust in Modern Societies: The Search for the Bases of Social Order*. Cambridge: Polity Press, 304 p. ISBN: 0-7456-1248-2.
11. Tschannen-Moran, M., Hoy, W. (2000). A Multidisciplinary Analysis Of The Nature, Meaning, And Measurement of Trust. *Review of Educational Research*. Vol. 70, no. 4, pp. 547–593, doi: 10.3102/00346543070004547

12. Niedlich, S., Kallfaß, A., Pohle, S., Bormann, I. (2020). A Comprehensive View of Trust in Education: Conclusions From A Systematic Literature Review. *Review of Education*. Vol. 9, no. 1, pp. 124-158, doi: 10.1002/rev3.3239
13. Sztompka, P. (1994). *Trust: A Sociological Theory*. Cambridge: Cambridge University Press, 214 p. (Russian translation by N. Morozova. Moscow: Logos, 2012. 442 p.). Available at: <http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/17643/2/28.pdf> (accessed 24.04.2024).
14. Romero, L. (2015). Trust, Behavior, and High School Outcomes. *Journal of Educational Administration*. Vol. 53, no. 2, pp. 215-236, doi: 10.1108/JEA-07-2013-0079
15. Huff, L., Cooper, J., Jones, W. (2002). The Development and Consequences of Trust in Student Project Groups. *Journal of Marketing Education*. Vol. 24, no. 1, pp. 24-34, doi: 10.1177/0273475302241004
16. Ennen, N.L., Stark, E., Lassiter, A. (2015). The Importance of Trust for Satisfaction, Motivation, and Academic Performance in Student Learning Groups. *Social Psychology of Education*. Vol. 18, no. 3, pp. 615-633, doi: 10.1007/s11218-015-9306-x
17. Schlesinger, W., Cervera, A., Pérez-Cabañero, C. (2017). Sticking with Your University: The Importance of Satisfaction, Trust, Image, and Shared Values. *Studies in Higher Education*. Vol. 42, no. 12, pp. 2178-2194, doi: 10.1080/03075079.2015.1136613
18. Carvalho, S., Mota, M. (2010). The Role of Trust in Creating Value and Student Loyalty in Relational Exchanges Between Higher Education Institutions and Their Students. *Journal of Marketing for Higher Education*. Vol. 20, no. 1, pp. 145-165, doi: 10.1080/08841241003788201
19. Holland, M. (2015). Trusting Each Other: Student-Counselor Relationships in Diverse High Schools. *Sociology of Education*. Vol. 88, no. 3, pp. 244-262, doi: 10.1177/0038040715591347
20. Bormann, I., Thies, B. (2019). Trust and Trusting Practices During Transition to Higher Education: Introducing a Framework of Habitual Trust. *Educational Research*. Vol. 61, no. 2, pp. 161-180, doi: 10.1080/00131881.2019.1596036
21. Boeck, C. (2020). Trust Issues: The Role of Trusting Relationships on Students' Knowledge about and Transition to Community College. *Community College Journal of Research and Practice*. Vol. 46, no. 3, pp. 1-17, doi: 10.1080/10668926.2020.1856217
22. Shanahan, M.J., Mortimer, J.T., Johnson, M.K. (2016). *Handbook of the life course* (Vol. II). New York: Springer International Publishing, 493 p., doi: 10.1007/978-3-319-20880-0
23. Chirkina, T.A. (2018). Review of Theoretical Approaches to the Study of the Relationship between Students' Socioeconomic Status and Educational Choice. *Economic Sociology = Ekonomicheskaya sotsiologiya*. Vol. 19, no. 3, pp. 109-121, doi: 10.17323/1726-3247-2018-3-109-125 (In Russ., abstract in Eng.).
24. Uslaner, E.M. (2002). *The Moral Foundations of Trust*. Cambridge: Cambridge University Press, 311 p. ISBN: 0-521-81213-5.
25. Lewis, J., Weigert, A. (1985). Trust as a Social Reality. *Social Forces*. Vol. 63, no. 4, pp. 967-985, doi: 10.1093/sf/63.4.967
26. Yamagishi, T. (2001). Trust as a Form of Social Intelligence. In: Cook, K.S. (Ed). *Trust in Society*. New York: The Russel Sage Foundation, pp. 121-145. ISBN: 978-0-87154-181-9.
27. Coleman J.S. (1990). *Foundations of Social Theory*. Cambridge, MA: Belknap Press (Harvard University Press), 993 p. ISBN: 0-674-31225-2.
28. Gibbs, P. Dean, A. (2015). Do Higher Education Institutes Communicate Trust Well? *Journal of Marketing for Higher Education*. Vol. 25, no. 2, pp. 155-170, doi: 10.1080/08841241.2015.1059918
29. Ghosh, A.K., Thomas, W.W., Glenn, B.A. (2001). Student Trust and Its Antecedents in Higher Education. *The Journal of Higher Education*. Vol. 72, no. 3, pp. 322-340, doi: 10.2307/2649334

30. Hennig-Thurau, T., Langer, M.F., Hansen, U. (2001). Modeling and Managing Student Loyalty: An Approach Based on the Concepts of Relationship Quality. *Journal of Service Research*. Vol. 3, no. 4, pp. 331-344, doi: 10.1177/109467050134006
31. Tierney, W. (2006). Trust and Academic Governance: A Conceptual Framework. In: Tierney, W.G. (Ed.). *Governance and the public good*. Albany, NY: SUNY Press, pp. 179-198, doi: 10.1108/09684880910951417
32. Kuznetsov, I.S. (2023). Students' Trust and Their Educational Trajectory after Graduation. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 1, pp. 110-129, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-1-110-129 (In Russ., abstract in Eng.).
33. Frederiksen, M. (2014). Relational Trust: Outline of a Bourdieusian Theory of Interpersonal Trust. *Journal of Trust Research*. Vol. 4, no. 2, pp. 167-192, doi: 10.1080/21515581.2014.966829
34. Konstantinovskiy, D.L., Popova, E.S. (2018). Russian Secondary Professional Education: Demand and Specificity of Choice. *Sociological Studies / Sotsiologicheskie issledovaniia*, No. 3, pp. 34-44, doi: 10.7868/S0132162518030030 (In Russ., abstract in Eng.).
35. Avraamova, E., Klyachko, T.L., Loginov, D., Polushkina, E., Semionova, E., Yakovlev, I. (2019). *Trudoustroystvo molodyozhi. Vybory v polzu srednego professionalnogo obrazovaniya* [Youth Employment. Routes to Vocational Education]. Moscow: RANEPa, 17 p. Available at: <https://ssrn.com/abstract=3518437> (accessed 24.04.2024). (In Russ.).
36. Alexandrov, D., Tenisheva, K., Savelyeva, S. (2015). No-Risk Mobility: Through College to University. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*. No. 3, pp. 66-91, doi: 10.17323/1814-9545-2015-3-66-91 (In Russ., abstract in Eng.).
37. Kapeliushnikov, R.I. (2021). *Returns to Education in Russia: Nowhere Lower? Working Paper WP3/2021/03*, Moscow: HSE, 52 p. Available at: https://wp.hse.ru/data/2021/03/09/1396924941/WP3_2021_03.pdf (accessed 24.04.2024). (In Russ.).
38. Luhmann, N. (1988). Familiarity, Confidence, Trust: Problems and Alternatives. In: Gambetta, D. (Ed). *Trust: Making and Breaking Cooperative Relations*. Oxford: University of Oxford, pp. 94-107. ISBN: 0-631-15506-6.
39. Giddens, A. (1990). *The Consequences of Modernity*. Stanford, CA: Stanford University Press, 188 p. (Russian translation by G.K. Ol'khovikov, D.A. Kibal'chik, Moscow : Praxis Publ., 2011, 352 p.). Available at: <https://voidnetwork.gr/wp-content/uploads/2016/10/The-Consequences-of-Modernity-by-Anthony-Giddens.pdf> (accessed 24.04.2024).
40. Seligman, A. (1994). *The Problem of Trust*. Princeton, N.J.: Princeton University Press, 231 p. ISBN: 9780691050201. (Russian translation by I. Murberg, L. Soboleva. Moscow: Idea-Press, 2002. 256 p. ISBN: 5-7333-0051-5.).
41. Hart, K. (1988). Kinship, Contract and Trust: the Economic Organization of Migrants in an African City Slum. In: Gambetta, D. (Ed). *Trust: Making and Breaking Cooperative Relations*. Oxford: University of Oxford, pp. 176-193. ISBN: 0-631-15506-6.

*The paper was submitted 20.03.2024
Accepted for publication 18.04.2023*