

НАРОДНАЯ УКРАИНСКАЯ АКАДЕМИЯ

**ВЫПУСКНИК ВУЗА  
В СОВРЕМЕННОМ  
СОЦИОКУЛЬТУРНОМ  
ПРОСТРАНСТВЕ**

Монография

Под общей редакцией доктора  
социологических наук Е. А. Подольской

Харьков  
Издательство НУА  
2010

УДК 316.74:378.063  
ББК 74.580.58  
В 92

*Рекомендовано Ученым советом  
Народной украинской академии.  
Протокол № 9 от 26.04.2010.*

Под общей редакцией д-ра социол. наук *Е. А. Подольской*

**Р е ц е н з е н т ы:**

д-р филос. наук *А. П. Алексеенко* (Харьковский медицинский университет); д-р социол. наук *Б. Г. Нагорный* (Восточнославянский университет им. В. И. Даля); д-р филос. наук *А. А. Ручка* (Институт социологии НАН Украины); д-р филос. наук *Н. П. Осипова* (Национальная юридическая академия Украины имени Ярослава Мудрого).

**А в т о р с к и й к о л л е к т и в:**

*Е. А. Подольская* (предисловие, разд. 1, 5, заключение); *Т. В. Подольская* (разд. 2); *И. С. Нечитайло* (разд. 3); *Н. Г. Чибисова* (разд. 4); *Н. В. Шевченко* (разд. 5, 6).

**Выпускник** вуза в современном социокультурном пространстве :  
В 92 моногр. / под общ. ред. *Е. А. Подольской* ; [авт. кол.: *Е. А. Подольская*  
и др.]. – Харьков : Изд-во НУА, 2010. – 416 с.

ISBN 978-966-8558-96-2

В монографии исследуются особенности трансформации образовательных стратегий современной молодежи в условиях глобализации общества, культуротворческие функции высшей школы в период социальных преобразований, роль вуза в определении социальных перспектив его выпускников, социокультурная среда вуза как фактор становления будущих специалистов, карьера как модель реализации карьерного ресурса выпускника высшей школы.

Для студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей и научных работников, для всех, интересующихся проблемами философии и социологии образования.

**УДК 316.74:378.063**  
**ББК 74.580.58**

**ISBN 978-966-8558-96-2**

© Народная украинская академия, 2010

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Глобальные тенденции развития информационной цивилизации, а также общенациональные потребности украинского общества, связанные с его модернизацией и постепенной интеграцией в единое мировое сообщество, предъявляют новые, несравнимо возросшие требования к выпускникам высших учебных заведений, которые все в большей мере выступают активными и сознательными субъектами общественной преобразующей практики. Соответственно, возрастают и требования к качеству образования, ведь современный специалист должен не только владеть профессиональными знаниями и формализованными навыками, технологическими приемами в той или иной сфере приложения своего труда, но и быть способным нестандартно, творчески, инновационно мыслить и качественно совершенствовать производственные, организационные, управленческие и другие процессы и виды трудовой деятельности в соответствии с новыми принципами, отвечающими новым вызовам.

Современное общество все в большей мере приобретает черты «общества знаний», ведь оно развивается на основе процессов производства, распределения и использования научных знаний, позволяющих конструировать новую социальную реальность, ее экономические и ментальные структуры, новый образ жизни человека. В этом контексте актуализируются проблемы изменения социокультурного статуса, функций и новых задач института высшего образования, которое выступает одним из главных производителей и распространителей научных знаний.

За последние годы в Украине произошли существенные изменения, которые коснулись методов, организационных форм и целей образовательной деятельности в высшей школе: в структуре образовательной системы утвердились негосударственные высшие учебные заведения, в государственных – произошла дифференциация обучения на бюд-

жетную и контрактную формы, фактически прекратилось функционирование системы обязательного трудоустройства выпускников, значительно уменьшились масштабы спроса на специалистов по различным направлениям профессиональной подготовки. Такие социокультурные изменения способствовали тому, что традиционные элементы процесса формирования и развития профессионализма (высшее образование, должностное продвижение, повышение квалификации) в определенном смысле видоизменили свою роль.

Современный студент, оплачивающий свое обучение, нормой качественного образования считает то, которое дает ему возможность убедительно предъявлять на рынке труда полученную в соответствии со стандартом академическую и профессиональную квалификацию. В период трудоустройства важно продемонстрировать целостную компетентность, то есть готовность к профессионально-производственной деятельности, мобильности и конкурентоспособности. Одним из главных показателей конкурентоспособности специалистов является степень готовности выпускников к эффективной работе в широком социальном, профессиональном, производственном контексте.

Нерешенные проблемы трудоустройства молодежи в Украине приводят к росту уровня безработицы и снижению уровня жизни. Расширение пассивных (иждивенчество), регламентированных (теневая занятость) и деструктивных (криминал) моделей поведения стимулируют к внутренним трудовым миграциям, ведут к психологическим изменениям в человеке. Чтобы высшая школа могла адекватно отвечать на вызовы современности, нужны изменения, основой которых должна стать партнерская модель взаимоотношений «высшее образование – общество – государство – бизнес». При этом задача состоит не только в предоставлении первого рабочего места, но и в том, чтобы рабочее место отвечало профилю полученной профессии или специальности и спросу на рынке труда.

В XXI веке качественно новые черты приобрели процессы миграции рабочей силы между странами и континентами. Увеличение численности людей, которые ищут работу на международных рынках труда, объективно выносят на международный уровень необходимость решения многочисленных проблем их трудоустройства, социальной защиты, образования и профессиональной подготовки. Возрастает

потребность в формировании единого образовательного пространства, что обусловлено необходимостью решать проблемы признания дипломов и унификации образовательных стандартов и систем.

Знание о том, что такое карьера, какие существуют виды и модели карьеры, как управлять карьерой, а также знание своих способностей, слабых и сильных сторон помогают выпускникам выбрать работу в организации, которая предоставит возможности профессионального роста и повышения уровня жизни, получать более высокую степень удовлетворения от работы, четче представлять личные профессиональные перспективы, планировать другие аспекты жизни, а также целенаправленно готовиться к будущей профессиональной деятельности, повысить свою конкурентоспособность на рынке труда.

Жизненные устремления, цели выпускников напрямую связаны с развитием профессиональной карьеры, с профессиональной мобильностью как детерминантой их высоких статусных позиций, жизненного успеха. Приоритетной целью любого специалиста должно являться не краткосрочное прохождение различных тренингов и обучения, а создание собственной образовательной парадигмы, которая будет базироваться на «методологическом настрое» на постоянное самообучение, на способности управлять своей жизнью, на постоянном развитии своего потенциала, т. е. предполагать своеобразный самоменеджмент с целью повышения конкурентоспособности, выживаемости на рынке труда и дальнейшего профессионального роста.

Важным вкладом в развитие позитивных линий в исследовании карьерного потенциала выпускников в условиях конкуренции на рынке труда, формирования интеллигентности, инновационного мышления, способности к непрерывному образованию и самоменеджменту стали работы В. И. Астаховой, Д. Л. Константиновского, Н. П. Лукашевича, Л. Г. Сокурмянской, В. Е. Пилипенко и др. Такие авторы, как В. С. Бакиров, Л. И. Бойко, Ю. Р. Вишневецкий, Н. И. Лапин, И. И. Мачулина, Б. Г. Нагорный, Н. Д. Сорокина и другие, изучают социальные позиции студентов в новой социокультурной ситуации. Следует отметить, что в последние два десятилетия активно исследовались, главным образом, проблемные и кризисные группы молодежи, почти исчезли исследования основной массы «доброкачественной» молодежи, оказались фрагментарными целые направления: жизненные планы, профессиональные

ориентации, отношение к труду, проблематика нравственного развития, проблемы свободного времени.

Свой существенный вклад в решение этих задач последовательно вносит коллектив Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия», который предложил Концепцию непрерывного образования и последовательно реализует и пропагандирует ее. В НУА эта проблематика находит теоретическое развитие в рамках научных школ по социологии образования (проф. В. И. Астахова), философии образования (проф. Е. А. Подольская), экономики образования (проф. Е. А. Довгаль) и др. Творческий коллектив под руководством академика В. И. Астаховой в течение нескольких лет работает над проектом «Студент XXI века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций: украинская интерпретация», пытаясь найти ответы на вызовы современности, осмыслить цели и задачи реформирования образования в Украине. В Народной украинской академии уже почти два десятилетия успешно функционирует лаборатория планирования карьеры, что позволяет выпускникам успешно реализовывать свои жизненные стратегии, выстраивать карьерные линии с учетом новой социокультурной ситуации в Украине.

Предлагаемая монография подготовлена авторским коллективом преподавателей Народной украинской академии под руководством доктора социологических наук, профессора, зав. кафедрой философии и гуманитарных дисциплин Елизаветы Ананьевны Подольской. Ею написаны предисловие, разделы 1, 5 и заключение. Раздел 2 написан кандидатом философских наук, преподавателем кафедры философии и гуманитарных дисциплин Татьяной Васильевной Подольской, раздел 3 – кандидатом социологических наук, преподавателем кафедры социологии Ириной Сергеевной Нечитайло, раздел 4 – кандидатом философских наук, доцентом кафедры философии и гуманитарных дисциплин Натальей Григорьевной Чибисовой. После окончания аспирантуры в Народной украинской академии кандидат социологических наук Наталья Владимировна Шевченко работает в Национальном фармацевтическом университете. Ею написаны разделы 5 и 6.

Авторы выражают искреннюю благодарность рецензентам, а также коллегам, чьи конструктивные замечания и предложения способствовали совершенствованию содержания монографии.

## РАЗДЕЛ 1

# ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

**Высшее образование  
как ресурс  
самореализации  
молодежи в условиях  
формирования  
информационного  
общества**

Образование в современном мире выступает важнейшим ресурсом социально-экономического и духовного обновления общества. Именно оно фокусирует противоречивый и сложный характер современной эпохи, синтезируя проблемы материального и духовного, общественного и индивидуального, цивилиза-

ционного и культурного, национального и общечеловеческого. Знания и творческий потенциал работников становятся главным фактором эффективности экономической системы, без которой технический и экономический прогресс последней становится фактически недостижимой задачей, вне зависимости от объема средств, инвестированных в производственное оборудование и технологию [62, с. 7].

В условиях формирующейся новой цивилизации именно система образования должна суметь преодолеть устаревшие конструкции и нежизнеспособные методологические принципы, чтобы подготовить людей к новым формам жизни. В этих условиях закономерно усиливается потребность во всестороннем и, прежде всего, философском и социологическом осмыслении сложнейшего процесса реформирования образования как основы интеллектуального и гражданского становления специалиста, фактора его профессионального продвижения.

Сегодня в Украине наблюдается объективный процесс изменения роли высшего образования в обществе. Это сопровождается двумя противоречивыми тенденциями: во-первых, растет ценность образования среди различных категорий населения; во-вторых, отмечается

тотальное снижение качества высшего образования. Причина внимания к творческому потенциалу высшего образования содержится, с одной стороны, в усилении роли образования в обществе, которое постоянно трансформируется под воздействием глобализации, постмодернизационных сдвигов и рыночных условий, а с другой – в несоответствии современного состояния образования индивидуальным и общественным потребностям.

Современный, образованный индивид рассматривается как личность, не только обладающая профессиональными знаниями и формализованными навыками, рутинными технологическими приемами в области той или иной сферы приложения своего труда, но и способная нестандартно, творчески, инновационно мыслить, качественно совершенствовать производственные, организационные, управленческие и иные процессы и виды трудовой деятельности. В условиях неустойчивого, неопределенного, переполненного непрогнозируемыми рисками мира современный специалист с высшим образованием должен на основе фундаментальных знаний уметь эффективно, максимально ответственно действовать в нестандартных ситуациях, не создавая новых рисков.

С целью успешного решения этих задач современным высшим учебным заведениям необходимо провести критический аудит своих учебных практик, четко определить принципиальные конструктивные недостатки и осуществлять трансформацию высшего образования в соответствии с новыми потребностями общества. Это особенно важно в условиях достаточно радикальных изменений в критериях дифференциации и стратификации общества, возможностей раскрытия карьерного ресурса личности в усложненных условиях конкуренции на современном рынке труда.

Реализуя свои социальные функции, образование прививает стремление к знаниям, ориентирует молодых людей на освоение профессиональных навыков, способствует формированию устремлений, связанных с желанием достижения жизненного успеха и соответствующего социального положения. Социологические исследования в сфере образования позволяют отметить общую динамику престижа образования в целом и высшего образования в частности. Традиционно образование рассматривалось как терминальная ценность, благодаря которой личность совершенствовалась в профессиональном, организационном,

культурном плане. Наиболее яркое выражение данная тенденция получила в отношении высшего образования. Как показывают исследования, в конце 1980–1990-х годов образование активно трансформировалось в инструментальную ценность [198], обладание которой стало средством формирования профессионального, знаниевого капитала, а также достижения материального благополучия. Аналогичная ситуация сохранилась и в современном обществе.

Соотнеся данные факты со шкалой факторов престижа, характерных для того или иного общества, можно вести речь о престижности образования в целом, престиже тех или иных специальностей и т. д. Исследования такого рода отражают динамику социальной среды, характер реагирования системы образования на ее изменения, а также реакцию социальных субъектов на данные процессы [114; 149].

Сегодняшние молодые люди – это уже вполне сформировавшееся первое поколение новой Украины, имеющее качественные отличия от советской молодежи начала 1990-х годов. Если прежде для большинства из них речь шла о выживании, то сегодня – об использовании возможностей для карьерного продвижения на современном рынке труда, что диктует необходимость не только коррекции стратегии изучения молодежи и молодежной политики, но и новой модели отношения к молодежи и соответственно новой молодежной политики в плане реализации ее карьерного ресурса.

В условиях современного глобализирующегося информационного общества, постоянной конкуренции и динамики построения рыночных отношений изменяются и требования к современным специалистам. Рынок вносит принципиальные изменения в систему взаимоотношений сфер образования и производства и предъявляет новые требования к личности, которая должна быть заинтересована в получении образования на уровне высших мировых достижений. Поэтому современный студент, мотивированный к карьерному росту, должен с помощью системы адекватных методов, средств и видов деятельности накапливать определенную совокупность знаний, компетенций, формировать и развивать способности, умения и навыки, получать новые знания и эффективно действовать на производстве, а также в иных сферах общественной жизни.

В то же время следует учитывать, что движение индивидов в динамичном социальном, в значительной степени иерархизированном пространстве является достаточно чутким к национально-культурным, социальным, экономическим особенностям конкретной страны, ведь в разных социально-культурных условиях и обстоятельствах профессиональная карьера имеет свои отличительные черты. Иначе говоря, профессиональная карьера в значительной степени отражает специфику социально-структурной и культурной детерминации индивидуального движения профессионалов между неоднородными, стратифицированными по размеру вознаграждения, престижу и власти позициями.

Высшая школа традиционно выполняет три группы функций – профессионально-экономические, социальные и гуманистические, – равновесие в осуществлении которых возможно лишь при стабильном развитии общества и государства. Дисгармония в реализации этих функций в Украине свидетельствует о серьезных изъянах в деятельности системы «государство – общество – образование – личность».

Духовно-культурная реальность современного бытия актуализирует проблему *человекоцентризма* в его современных измерениях. В частности, фактом стала необходимость переосмысления проблем профессионализма, труда, сознания, ценностей, а вместе с ними – власти, права, культуры, идеологии и т. п., которые нередко все еще понимают, осуществляют и преобразуют без учета мировоззренческих принципов рыночной экономики и энергий капитала, умноженных на человеческие желания и стремления. Последние имеют особенное значение, ведь они становятся основой самоопределения и общества, и отдельного человека, поскольку в условиях демократических прав и свобод их уже никто не сможет ограничить.

Как отмечает В. Г. Кремень, рыночная экономика обеспечивает колоссальные выбросы человеческой энергии – как разрушительной для созданного раньше в обществе, так и творческой для нового в обществе и культуре, а в то же время творческой и для самого капитала. Человеческая энергия и капитал сошлись вместе, стимулируя друг друга. В этих условиях говорить в привычных понятиях о каком-то абстрактном человеке, преисполненном какой-то особенной духовности или абсолютизированной, избыточной национальной спецификой, уже не приходится. Капитал, за которым стоит всепоглощающая цель – деньги

(а за ними – богатство, выгода, бизнес, благосостояние), захватил человека и в известной степени подавил его, снял все запрещения, которые мешают погоне за деньгами, а следовательно, – за властью и славой. На арену жизни выходит, в полном понимании этого понятия, *экономический человек* [108, с. 6].

Путь в разрешении углубляющегося кризиса видится в смене образовательной парадигмы системы образования. Основной задачей процесса подготовки человека к жизни и труду в непрерывно усложняющемся мире становится не столько предоставление информации, сколько обучение способам ее получения и использования. Другими словами, учебные заведения будут предоставлять свои услуги не в виде обучения конкретному знанию, а в виде передачи технологий получения и применения знаний. Сдвиг образовательной парадигмы именно в данном направлении способен придать новый импульс социальному развитию общества [114].

Учитывая, что знание и информация становятся в современном мире производственными ресурсами, исследователи подчеркивают возрастающую роль качества знаний и их умелого приложения. В то же время невиданные ранее возможности преобразования социальной и природной среды, которые дает научно-технический прогресс, делает особенно опасными любые проявления некомпетентности и ограниченности мышления.

Понимая под информационным пространством упорядоченную совокупность информационных процессов, авторы характеризуют его как «информационное поле», информационно «коммуникационную систему», подчеркивая, что это пространство определенных информационных взаимодействий.

В рамках такой интерпретации выделяются два разнополярных направления:

а) *технократический*, что ставит на первое место технику и технологию;

б) *гуманистический*, в центре внимания которого – человек и коммуникация.

В то же время сегодня активно развернулся третий дискурс – *социокультурный*, в рамках которого информационное пространство рассматривается как сфера отношений между людьми и сообществами по поводу информации [22].

Такой подход основывается на представлениях об особых информационных отношениях между людьми.

Наличие признаков социокультурной трансформации, то есть появление новых моделей мышления и социальных отношений, свидетельствует о необходимости перехода к решению задач следующего периода, который условно можно назвать «*постмодернизацией*». Одной из моделей постмодернизации выступает «цивилизация третьей волны» Э. Тоффлера, которая имеет следующие черты:

- новая суперэкономическая система развивается ускоренными темпами, ее функционирование прямо зависит от информации и знания;

- новая система основана не на массовом производстве, а на гибком потреблении продукции, которая производится небольшими партиями, но не превышает стоимость массовой продукции, что возможно благодаря внедрению информационных технологий;

- традиционные факторы развития производства (труд, сырье, капитал) теряют свое значение и вытесняются символическим знанием;

- единицей обмена становятся не металлические и бумажные деньги, а информация; капитал приобретает подвижность, число его источников увеличивается;

- товары и услуги систематизируют, что требует постоянного расширения и пересмотра стандартов; это провоцирует борьбу за контроль над информацией, которая определяет стандарты;

- бюрократические структуры вытесняются мелкими неиерархизированными временными союзами; бюрократическая организация знания будет сменяться свободным потоком информации;

- растет количество и разнообразие организационных форм;

- исчезает взаимозамена работников, каждый работник становится владельцем «средств производства» и получает полную информацию об их функционировании;

- формируется новый тип работника – творческий, который объединяет в себе знание, инициативу и способность внедрять идеи;

- создание общественного богатства рассматривается как циклический процесс, методика управления которым включает компьютерный мониторинг и постоянное углубление научного и экологического знания;

- цикл создания общественного богатства объединяет разьединенных индустриальным производством производителя и потребителя;

последний играет свою роль, обеспечивая потребительский спрос и необходимую производственную информацию;

– новая система развивается одновременно на локальном и глобальном уровне; могучие технологии позволяют сделать на локальном уровне то, что при прежних временах можно было сделать только на уровне государственной политики [241, р. 238].

Тоффлер подчеркивает, что в новейшие времена происходит трансформация власти, основу которой начинает составлять не сила и богатство, а *знание, информация*. Если раньше существовала монополия профессионалов на знание, то теперь усиливается роль массового «держателя» знаний. Благодаря распространению информационных технологий не только интеллектуальная элита, но и значительные массы людей располагают возможностями использовать знание для профессиональной работы и других целей.

Решающая роль знаний и информации как источника власти, согласно Тоффлеру, является характеристикой «третьей волны». С «первой волной» в доиндустриальную эпоху связывалось определяющее значение «силы» как источника власти. В индустриальную эпоху акцент переносится на *богатство*, а в процессе постмодернизации опорой власти становятся культурологические факторы, прежде всего *информация и знание*.

Постмодернизация изменяет предмет и средства труда. Из способа создания вещей труд все в большей степени означает социальное взаимодействие людей и их действие на информацию.

Постмодернизация ставит проблему *продуцирования знаний, информации*. Растет интерес к учебе, которая повышает престиж образования, стремления к овладению специальными навыками, связанными с современными социальными технологиями. Престиж профессий также указывает на постмодернизационный характер потребностей. Из управления машинами акцент переносится на *управление людьми*, потому популярными профессиями становятся следующие: юрист, экономист, менеджер [95, с. 141].

Важной чертой постмодернизма является *глобалистское сознание*, выход за национальные рамки в области информационного обмена (расширение сети Интернет и других информационных сетей, появление многочисленных факультетов и специальностей по информационным

технологиям и т. д.). На личностном уровне это проявляется через интерес к подобным проблемам, через выбор профессии, через поиск более высокого заработка.

В современную эпоху образование стало одной из самых значимых сфер человеческой деятельности. Образование, особенно высшее, рассматривается как главный, ведущий фактор социального, экономического и культурного прогресса. Причина такого внимания заключается в понимании того, что важнейшей ценностью и основным капиталом современного общества является человек, способный к поиску и освоению новых знаний и принятию нестандартных решений. Все реальнее в последние годы стали проявляться ограниченность и опасность развития человечества с помощью чисто экономического роста и технического могущества, а также учитываться то обстоятельство, что будущее развитие будет в большей степени определяться уровнем культуры и мудрости человека. Все это делает очевидным тот факт, что в преодолении кризиса цивилизации, в решении самых острых глобальных проблем человечества огромная роль принадлежит образованию.

В условиях глубинных трансформаций и глобализационного влияния на все сферы общества актуализируется необходимость перехода к новому вектору духовно-культурного воспитания и осуществления гуманизации образования. Очевидно, сегодня уже не отвечают потребностям и запросам ссылки на то, что кризис самодостаточности выплывает из осознания проблемы самого существования, то есть тогда, когда для человека сам факт его существования становится проблемой. Отсюда убеждение: если смысл жизни не реализуется на уровне духа, то человек обязательно обречен на деградацию, которая может проявляться в алкоголизме, наркомании, потребительской психологии и т. п.

Рыночная экономика – основной смысл современного прогресса, который отодвигает привычные духовно-культурные ценности на второй план. Экономическое измерение является закономерным порождением развития европейского капитализма. Как справедливо отмечал В. Г. Кремень, в современных условиях нужно считаться с реальностью существования *монетарного сознания*. В измерениях экономической цивилизации деньги имеют особенное, далеко не второстепенное, как это иногда пытаются сегодня еще подать, значение. Мало того, они превратились в компонент мировоззрения, которое по праву можно

называть не только гуманистическим, демократическим, научным, технологическим и т. п., но и монетарным [108, с. 9].

Понятие «расчет», «покупка-продажа», «где и сколько что стоит», «прибыль», «выгода», «кто и как платит» – проникли из сферы материального производства в несовместимые, как считалось еще до недавнего времени, сферы жизни. Примерами могут быть: в научной деятельности – интеллектуальная собственность, в искусстве – шоу-бизнес; о спорте как бескорыстном соревновании сил и умения приходится лишь вспоминать; семья скрепляется партнерскими взаимовыгодными контрактами. Появились и процветают представители религиозного бизнеса, которые торгуют верой в Бога намного более результативно, чем когда-то индульгенциями. Деньги стали определяющим показателем успеха и самодостаточности человека. Не мудрость, не талант, не профессионализм, а именно деньги нередко определяют статус человека. На фоне этого возникает убеждение, что в начале XXI в. утилитаризм победил многочисленные попытки построить общество на духовных, моральных идеалах, а в мире сформировалось глобальное экономическое содружество с соответствующим ему «монетарным сознанием». Именно с его позиций нередко истолковывается сегодня развитие цивилизации, культуры, смысл истории, назначения человека и тому подобное.

В этом случае гуманитарное образование и педагогический процесс должны строиться *с учетом требований экономических запросов* современного человека. И деньги в этих запросах – не свидетельство деградации или какого-то зла, а благо. Деньги сегодня – не только заработная плата, но и предмет мечтаний, реальная возможность достичь своей цели, решить определенные проблемы и тому подобное. Эта возможность стала реальной именно сегодня, в эпоху тотального экономизма, и не следует замалчивать ту силу, которую приобретает человек при наличии денег. Сила теперь не просто в знании, а в знании, среди прочего, как заработать, добыть деньги, нарастить капитал, богатство [108, с. 10].

Другое дело, что включение монетарного сознания в контекст формирования общецивилизационных ценностей не лишено неоправданной абсолютизации и теоретических извращений. Философия человекоцентризма, которая является доминантой в гуманизации

обучения, выделяет как критерий оценки настоящего значения и роли денег личность, которая имеет свои параметры понимания бытия. Ведь не только с позиций «рядового сознания» человек оценивает то, каким является его счет в банке. Вместе с тем, не отрицая, что количество денег является одним из показателей способности человека к самореализации, все же следует подчеркнуть важность *гуманистического, морального принципов*, которые ставят определенный предел абсолютизации значения и роли денег [108, с. 11].

Личность – это колоссальный капитал, который слишком дорого стоит, чтобы превратить его в обычный объект покупки-продажи. Человек может продать свой труд, услуги или же себя (дух и душу), но опять же при условии, что дух и душа выродились в товар. На уровне духа и души человек не продает, а продается. Главное здесь – удержать человека на грани личностного измерения, что не так легко, когда постоянно существует искушение деньгами.

Изменение векторов духовно-морального самоопределения контрастно изменило сегодня жизнь общества. Причина этого – в новом смысле бытия человека по отношению к традиционным ценностям. Сегодня вектор личностных приоритетов из ценности времени (жизнь) смещается на материальное благосостояние, на деньги, влияние которых стало господствующим. Нужно помнить, что благосостояние и деньги любят ум и терпение. Недаром М. Вебер определял европейского человека как целерационального. Опыт показывает, насколько изменилась жизнь тех людей, которые стали на путь прагматизма и рационального действия. Но для понимания этого нужны новая мораль и новая культура мышления. Чем больше изменений во всех сферах, начиная с бытовой, тем необходимее является другой способ мышления, другое отношение к себе, своему достоинству и тому подобное.

Создающаяся и развивающаяся система гуманитаризации образования в высшей школе призвана способствовать достижению следующих *целей*:

- овладению будущими специалистами гуманитарной культурой;
- преодолению узости и однобокости их мышления;
- формированию специалиста, гармонично сочетающего в себе современный уровень профессиональных знаний и навыков с гуманистическими жизненными ориентирами;

– развитию у будущего специалиста качеств творческой личности, в равной мере владеющей как формами и методами понятийно-рационального познания мира, так и интуитивно-образными формами его постижения.

Итак, *гуманитаризация* высшего образования предполагает прежде всего приобщение молодого человека к гуманитарной культуре человечества. Другими словами, гуманитаризация обычно рассматривается как дополнительный и необходимый компонент профессионального образования. Преподавание социально-гуманитарных дисциплин в вузе преследует две основные и взаимосвязанные цели: во-первых, преодолеть «частичность» человека (молодого специалиста), его одномерность, задаваемую профессиональной подготовкой; во-вторых, заложить у молодого специалиста основы гуманистического мировоззрения, благодаря которому человек осмысливает свои способности и возможности к карьерному росту, нарабатывает целе- и ценностно-рациональные способы раскрытия своего карьерного ресурса.

Участие образования во вторичной социализации личности определяет активную роль этого института в воспроизводстве общества, но образование по своему содержанию обязательно связано с новыми знаниями и нацелено на их получение, поэтому воспроизводство и производство здесь предстают единым целым. Не случайно при анализе общества употребляется понятие «поколение». Именно этот рубеж определяет тот сдвиг, то новое, что появляется в обществе. И при этом, как отмечал Пьер Бурдьё [35, с. 294], каждое поколение приходит в уже заданные условия существования, имеет определенные границы развития, поэтому процесс воспроизводства доминирует над процессом производства [218, с. 133].

Значимость образования для молодых людей особенно возрастает в современную эпоху, поскольку усложнение всех форм жизни, внедрение высоких технологий требуют продвижения результатов человеческой деятельности. Переходный характер процессов, происходящих в нашей стране, экономические, политические и социальные реформы, связанные с демократизацией общества, не могли не наложить отпечаток на развитие, с одной стороны, содержания, технологий образования, а также совершенствование его методик, с другой стороны, это привело к формированию новых образовательных стратегий современной молодежи.

Целью учебно-образовательного процесса любой образовательной структуры является приведение вектора культуры личности у субъектов образовательной деятельности в заданный меридиан пространства возможного проявления человеческого сознания и нормативное приращение его модуля.

Результаты образовательной деятельности субъектов имеют внешние и внутренние показатели. *Внешние* (нормативные) показатели устанавливаются на основе указаний и требований соответствующих директивных органов образования, вытекающих из социального заказа актуальной среды. *Внутренними* показателями являются: квалификационная характеристика специалиста высшего уровня; структура его научных знаний, приемов и методов мышления; номенклатура и уровень научных знаний и мышления, обязательные для выпускника вуза по конкретной специальности.

Каждому будущему специалисту важно построить проект оптимальной системы обеспечения качества образования путем нововведений при ограниченности ресурсов, опоре на собственные силы и возможности. Прогнозируемые основные результаты, методы их достижения и ресурсы увязываются между собой в среднесрочной перспективе.

*Качество высшего образования* как результат интерпретируется через оценку компетенций выпускников вуза, как соответствие их знаний и навыков динамичным требованиям социально-культурной, экономической и профессиональной сфер жизни, как готовность выпускников к творческому решению проблем и задач во всех областях общественной и личностной жизнедеятельности.

Для менеджмента качества высшего образования очень важно понимание качества конечного результата образовательного процесса в вузе. К понятию «качество конечного результата образовательного процесса» исследователи, как правило, относят профессиональную подготовленность, образованность, общекультурную грамотность, а также физическое, психическое, нравственное здоровье выпускников.

Процесс и результат образования студента должен быть нацелен на соответствие потребностям потребителей, достижениям науки, на формирование способности соответствовать новым вызовам. Поэтому студент, мотивированный к карьерному росту, должен с помощью системы адекватных методов, средств и видов деятельности накапливать

определенную совокупность знаний, компетенций, формировать и развивать способности, умения и навыки, получать новые знания и эффективно действовать в производстве, а также в иных сферах общественной жизни.

Сегодня в Украине наблюдается объективный процесс изменения роли высшего образования в обществе. Это сопровождается двумя противоречивыми тенденциями: во-первых, растет ценность образования среди различных категорий населения; во-вторых, отмечается тотальное снижение качества высшего образования. Ряд отечественных социологов отмечает, что за последние десятилетия происходит потеря гуманистических функций образования на фоне повышения значимости его как инструментальной ценности, а именно как гаранта социально-статусного продвижения [29, с. 78–83].

Но если во второй половине 1990-х годов социальная ориентация молодежи практически вытесняла профессиональную (ориентация на получение высшего образования вообще, не важно по какой специальности), то в последние годы ситуация, на наш взгляд, меняется: ведущие позиции в учебной мотивации студентов занимают желание сделать профессиональную карьеру и получить глубокие профессиональные знания [82, с. 103–106].

Отмечая в образе современного молодого поколения такие характерные черты, как потребительский романтизм и прагматический перфекционизм, исследователи выявляют следующую тенденцию: чем провинциальнее учебное заведение, чем выше безработица и конкуренция на рынке труда, тем активнее стремление молодежи уехать из своего региона.

Хорошее образование становится для молодого поколения главной стартовой ступенью построения карьеры и достижения материального благополучия. Значимость образования и соответственно всех мотивов его получения в течение 10 лет возросла в 1,5–2 раза. И прежде всего, это те мотивации, которые связаны с его инструментальными функциями: работа, успех, карьера [126, с. 101].

В целом же, образование все в большей степени позиционируется молодежью как ресурс для социальной мобильности и освоения новых социальных ролей, капитал для инвестирования при достижении желаемого социального статуса. Развитие и приумножение интеллекта

и творческих способностей молодежи становится фундаментальным технологическим принципом производства и воссоздания социальных связей, что делает высшее образование одним из наиболее важных способов формирования личности. Именно образовательный процесс и социальная работа в вузе способствуют приобретению молодой личностью такой автономности и неповторимости, благодаря которым она становится способной освобождаться от безусловности внешних социокультурных влияний, самостоятельно проектировать и планировать свое социальное поведение.

Профессиональное развитие – это процесс подготовки студентов к выполнению профессиональных функций, занятию должностей, решению новых задач, преодолению расхождений между требованиями к специалисту и качествами реального студента.

В современных условиях возникает необходимость переосмысления учебных и воспитательных целей образования в направлении от парадигмы усвоения знаний, умений и навыков к созданию психолого-педагогических условий для формирования таких «компетентностей», которые обеспечивали бы их готовность к личностному, профессиональному и социальному самоопределению в изменяющихся условиях поликультурного взаимодействия. Основная проблема формирования учебной деятельности – это проблема развития и становления личности как субъекта этой деятельности, опора на способность учащихся к рефлексивному и ответственному поведению, к проектированию и осознанному построению своей познавательной и социальной активности.

В ходе системных социальных трансформаций молодежь стремительно изменяется и меняет смысложизненные принципы советского поколения на потребительские ориентиры. Вчерашние «пофигисты» и «приколисты» ставят перед собой конкретные цели, предстают перед нами коммуникабельными, целеустремленными деловыми людьми, творческими и конкурентоспособными индивидуалистами. При этом около половины из них оценивает свое поколение как поколение интеллектуалов. Приятно удивляет возросшая значимость такой характеристики, как интеллигентность, которая занимала самые низкие позиции в период реформ и не поднималась выше 8%. Сегодня каждый четвертый респондент отмечает важность данной характеристики для продвижения по карьерной лестнице [126, с. 101].

В связи с этим необходимым условием, по мнению В. С. Журавского, является формирование иерархии определенных психологических направленностей – желаний, которые лежат в основе волевой деятельности. Помимо примитивных желаний (иметь определенное физическое наслаждение); избегать какого-либо зла (от физической боли до моральных или профессиональных неудач; иметь родных людей, общаться, помогать людям) у личности формируются желания, связанные с выполнением определенных социальных ролей. Наивысшим уровнем желаний, очевидно, является стремление личности заниматься определенной деятельностью [78]. Поэтому в рамках высшей школы необходимо научить выпускника оценивать и выбирать формы деятельности в соответствии со своими жизненными планами, творчески реализовывать свои жизненные стратегии.

Главной задачей высшей школы является не формирование человека по заданным образцам, а помощь в самореализации, в раскрытии и развитии личностного потенциала, в принятии и освоении собственной свободы и ответственности за жизненные выборы. Самое важное – способствовать раскрытию и развитию сущности человека, его позитивного потенциала. Для любого обучающегося принятие себя начинается с безусловного позитивного принятия его тем, кто вовлекает его в образовательный процесс.

Ориентируясь на смысложизненные ориентации, формирующиеся в образовательном процессе, необходимо учитывать следующие особенности трансформации общественного сознания. В жизни молодежь сталкивается с тем, что ей навязывается образ «делового человека», который наделен функциями потребителя или бизнесмена, умеет быстро схватывать спекулятивную рыночную конъюнктуру, оперативно действовать любыми средствами и методами в любой экономической ситуации для личного потребления и престижа. При таком подходе подготовка специалиста нового типа практикуется в узко прагматических рамках, личное в человеке «придушено». Если в советские времена в декларациях призывали готовить «всесторонне развитую личность», а в действительности нужен был «человек-винтик», то и в наше время специалист с высшим образованием чаще всего рассматривается как пассивный объект манипулирования потребительским спросом хозяйственного управления.

Таким образом, высшее образование продолжает выполнять функцию профессиональной подготовки специалистов, но сам механизм ее реализации меняется. Эти изменения сопряжены с изменением структур и механизмов профессионального самоопределения личности. Причем эти изменения четко вписываются в концепцию непрерывного образования, ведь сегодня востребованы гибкие стратегии при осуществлении профессионального выбора. Часто у выпускника вуза возникает необходимость переориентации, повторного выбора профессии или более глубокого профессионального совершенствования. Этим потребностям отвечает увеличение числа негосударственных вузов, различных небюджетных форм обучения в негосударственных вузах, развитие системы второго высшего образования, ускоренного образования на базе среднего специального образования, дистанционных, очно-заочных форм образования, курсов профессиональной подготовки и др., то есть ориентированность системы высшего профессионального образования на обучение «взрослых» студентов.

Назвать эту тенденцию позитивной или негативной однозначно нельзя. Поскольку удовлетворяя потребность индивидов в получении высшего образования как фактора профессиональной карьеры и общественную потребность в более квалифицированной рабочей силе, отечественная система высшего образования все сильнее массовизируется, неизбежным следствием этого является снижение качества самого образования.

Очевидно, в современном обществе высшее образование становится некой базовой ступенью, после которой предполагается более совершенная, предъявляющая более высокие требования к контингенту образования. Прообразом ее может стать аспирантура. Именно эта ступень должна стать кадровым ресурсом для развития высоких технологий и наукоемких производств, фундаментальной науки, университетского образования.

К сожалению, по данным исследований, на фоне возрастающей потребности в высшем образовании среди выпускников крайне низкая ориентация на научную карьеру, аспирантуру: только 3% выпускников сегодня хотели бы заниматься научной деятельностью, продолжить образование в аспирантуре [3; 30; 41; 51; 114; 150].

Перспективная значимость подобных исследований обусловлена тем,

что национальные системы образования, которые направят свои усилия именно на развитие послевузовской ступени образования, получат существенные преимущества в общемировой конкуренции в условиях глобализационных процессов.

У каждого человека есть собственный круг социальных контекстов, в которых он участвует. Кроме семейного и профессионального, имеющих универсальный характер, поскольку охватывают всех людей, другие контексты создают уникальную для каждого конкретного человека конфигурацию. Учитывая, что у каждого есть своя собственная иерархия ценностей, каждый сам решает, что для него важнее: семейная жизнь, карьера, развлечения, работа, тренировки и т. п. Чтобы решить, какие из контекстов более важны, необходимо уметь узнавать своих партнеров, относиться к ним должным образом, применять собственные культурные установки, нормы и правила, а это с необходимостью требует от каждого человека определенной *социологической компетенции* [222, с. 32–34].

◆ Социологическое воображение определяется представлением о том, что все «социальные феномены являются *результатом и последствием* каких-либо действий, преднамеренных и непреднамеренных, результатом мгновенным или постепенным, «отложенным во времени», непосредственным или опосредованным» [222, с. 35]. А поскольку речь идет о выборе, решениях, принимаемых действующими *социальными субъектами*, то социологическое воображение противостоит фатализму, детерминизму, представлениям о роли провидения.

◆ Социологическое воображение основано на осознании глубоких, *скрытых структурных и культурных границ*, определяющих шансы и границы *субъективных действий*. Тем самым социологическое воображение как бы разрушает миф об абсолютной свободе человека и противостоит волюнтаризму.

◆ Важной характеристикой социологического воображения является понимание того, что любое современное социальное явление одновременно представляет собой и *наследие прошлого*, своеобразную культурную и социальную традицию, которая различными способами оказывает свое влияние на современные действия людей. Следовательно, социологическое воображение включает в себя историзм и противостоит так называемому презентизму.

◆ Социологическое воображение делает также акцент на *динамике* и отказывается от статичных подходов, поскольку различные постоянные социальные институты, организации, политические режимы и экономические системы рассматриваются как постоянно *меняющиеся, непрерывно развивающиеся, «становящиеся»*.

◆ Социологическое воображение означает понимание, способность принять и понять огромное *разнообразие форм* социальной жизни, поэтому оно направлено против догматизма и этноцентризма, ориентирует на эмпатию и толерантность.

Согласно П. Штомпке, *социологическое воображение* – это способность распознавать и чувствовать взаимосвязь всего, что происходит в социальной жизни, со всеми структурными, культурными и историческими условиями и предпосылками, а также с действиями, предпринимаемыми в этих условиях отдельными или коллективными социальными субъектами, образующими в конечном итоге социум (общество) во всей его сложности и разнородности [222, с. 35–36].

Это понятие чрезвычайно важно для исследования механизмов социальной мобильности, выработки подходов к самоменеджменту в организации карьеры в ситуации трансформирующегося рынка труда и возрастающей конкуренции.

Социологическое воображение позволяет связать биографию отдельного человека, общества и историю. Потребность в социологическом воображении, то есть в том, чтобы общество само себя осознало, является своего рода императивом, принятым в каждом обществе, при любом строе и укладе. Однако эта потребность неизмеримо возрастает в демократическом обществе, в котором гражданские действия гораздо сильнее сказываются на судьбах всех вместе и каждого в отдельности [222, с. 36]. Особенно важно развитие социологического воображения для выпускников вузов на стадии составления стратегий карьерного роста и осмысления своей ответственности перед собой лично и перед обществом за адекватную реализацию карьерного ресурса.

Анализ показывает, что образование позиционируется молодежью как ресурс для социальной мобильности и освоения новых социальных ролей. Это становится капиталом для инвестирования при достижении желаемого социального статуса. Процесс и результат образования

студента должен быть нацелен на соответствие потребностям потребителей, на выработку способов реализации карьерных устремлений выпускников вузов. Поэтому мотивированный к карьерному росту студент должен накапливать определенную совокупность знаний, формировать и развивать способности, умения и навыки, получать новые знания и эффективно действовать в производстве, а также в иных сферах общественной жизни.

В современных парадигмах образования все большее внимание привлекается к функциональному назначению знаний, особенностям их применения современным специалистом. Знания становятся все больше инструментальными, научные факты выстраиваются в процедурные цепи, то есть технологии. Инновационные знания содержат в себе такие познавательные компоненты, как *полезность*, *диспозиционность*, то есть соотношение знания с предметными сторонами деятельности, и *инструментальность*.

Социологическое исследование, посвященное комплексному изучению отношения студентов харьковских вузов к учебе и своей специальности, показало, что большинство из них учатся хорошо и отлично. Хотя отношение к учебе у большинства респондентов заинтересованное, многие считают экзаменационные оценки достаточно случайными. Причем оказалось, что чем хуже успеваемость, тем чаще высказывались респонденты о том, что успеваемость – вещь случайная. И наоборот, чем лучше учатся, тем более закономерными и справедливыми они считают экзаменационные оценки. Здесь играет роль как ориентация субъективной мотивации, так и совокупность внешних факторов, влияющих на успеваемость. Так, удалось выявить следующую закономерность: на факультетах, где учебный процесс еще не стабилизировался, много преподавателей-совместителей, не организовано наставничество молодых преподавателей, не ведется тьюторская работа, у студентов возникают дополнительные трудности в системном, глубоком усвоении материала.

К семинарам, по работе на которых «автоматов» не предполагается, готовится половина (51% студентов), а для личных знаний эту подготовку используют менее половины желающих, то есть всего 21,6%. 47,7% студентов вообще не собираются готовиться к семинарам. Оказывается, что лишь пятая часть студентов работают на семинарах

с целью подъема уровня знаний, а остальные преследуют другие интересы: получение «автомата», повышение своего имиджа в глазах преподавателя. Таким образом, стремление к повышению успеваемости превалирует над интересом к приобретению знаний.

Большую часть студентов полученные знания вполне удовлетворяют (64,4%). Только 31,4% считают, что знания, получаемые в вузе, скорее не соответствуют их жизненным планам. Ниже всего такой показатель удовлетворенности знаниями на экономических факультетах (34,6%).

Для 64,4% респондентов поступление в вуз было predetermined желанием получить высшее образование, необходимое для будущей профессиональной деятельности, а для 25% главное – престижность высшего образования.

Большинство студентов не связывают свою специальность с будущей профессией, что, соответственно, влияет на уровень отношения к учебе. Свою нынешнюю специальность с будущей профессиональной деятельностью связывают только 43% опрошенных. Для 17% специальность просто «интересна» и для 12% важен ее престиж. Из приоритетных мотивов 40% респондентов выделили материальный, 28,8% считают, что профессиональная деятельность для них должна быть интересным занятием, а 12,5% главным в будущей профессиональной деятельности считают достижение карьерных целей.

Наиболее способствующим жизненному успеху 40% считают профессионализм и компетенцию, 23,4% – полезные связи, 17,3% – удачливость, 14,6% – талант, 18,5% – труд и упорство. Самый низкий показатель получила широкая образованность – 7%. Половина опрошенных не вполне представляет, какой конкретно профессиональной деятельностью они будут заниматься после окончания вуза. Интересно, что на факультетах с традиционно глубокой профессиональной подготовкой нынешнюю специальность с будущей профессиональной деятельностью связывают 72%, тогда как на новых, пока еще достаточно проблемных факультетах студенты действительно нечетко представляют себе свое профессиональное продвижение, не видят перспективы удачно выстроить карьеру. Почти 2/3 респондентов допускают возможность работать не по специальности.

Результаты исследований подтвердили выдвинутые гипотезы. Уровень отношения студентов к учебе в случае, когда у них отсут-

ствовало желание получить высшее образование, ниже по сравнению с теми, для кого это служило приоритетным мотивом.

Такие же результаты и по *значимости специальности*. Доказана гипотеза о том, что в случае непосредственной связи специальности с планируемой профессиональной деятельностью отношение к учебе выше, чем в среднем по выборке. В этом случае респондентов отличает довольно высокий уровень подготовки. Правда, хотя уровень заинтересованности высок, но он довольно сильно отстает от уровня подготовки. Это может свидетельствовать о том, что прагматизм в учебе преобладает над интересом. Обнаружилось, что «карьеристы» проявляют наибольшую целеустремленность, но у них невелика заинтересованность. Одинаково низкий уровень с «карьеристами» по заинтересованности в учебе имеют те, для кого профессия – источник материального дохода. Но можно сделать вывод, что не материальная сторона играет главную роль в высоком уровне отношения к учебе, а интерес к учебе.

Нужно учитывать, что для представителей украинской молодежи привлекательность высшего образования как социальной ценности имеет различные акценты в зависимости от разных социально-политических и экономических условий, в которых находится государство. Так, в 1980-е годы, когда жизнь в нашей стране была относительно стабильна, а образование и наука имели высокий социальный престиж, получение высшего образования являлось условием социальной мобильности молодежи, стремящейся к получению интересной работы [179].

Сегодня каждый третий их группы представителей молодого поколения, ориентированных на получение высшего образования, руководствуется сугубо инструментальными мотивами (например, получение диплома, отсрочка от армии и т. д.).

Этот вывод был подтвержден и результатами социологического исследования мотивации получения высшего образования. Было установлено, что практически четверть опрошенной молодежи (19,7%) учится, чтобы приобрести профессию. Полученные ответы на один из ключевых вопросов анкеты, который звучал: «Что побуждает Вас учиться?», могут быть представлены в виде следующего рейтинга популярности:

- 1) стремление закончить учебное заведение (28,6%);

- 2) желание освоить профессию (24,4%);
- 3) интерес к учебе (17,8%);
- 4) влияние родителей и родственников (9,1%);
- 5) интерес к научным проблемам в области выбранной профессии (7,8%);
- 6) желание проверить свои силы и возможности (7,4%);
- 7) пример друзей (5,7%)
- 8) высокий престиж и традиции учебного заведения (5,4%);
- 9) высокий престиж выбранной профессии в обществе (4,3%).

Рейтинг выбранных респондентами утверждений, полученных при ответе на вопрос: «Что сегодня наиболее важно для достижения успеха в жизни?» выглядит следующим образом:

- 1) целеустремленность;
- 2) хорошее образование;
- 3) богатые родители, связи;
- 4) способности;
- 5) везение;
- 6) интересная работа.

Следовательно, опрошенная молодежь считает наличие хорошего образования одним из основных компонентов успеха в жизни.

Таким образом, в случае, когда при поступлении в вуз у студента отсутствовало желание получить высшее образование, то позже у него не появилось заинтересованности не только в специальности, но и в учебе. Когда приобретаемая в вузе специальность совпадает с будущей профессией, то отношение к учебе выше, чем в среднем по выборке. Если по отношению к планируемой профессиональной деятельности у студента сформировалась установка как к интересному занятию, то уровень отношения к учебе, выражаемый в степени заинтересованности и подготовки, будет выше.

Процесс и результат образования студента должен быть нацелен на соответствие потребностям потребителей, достижениям науки, на формирование способности отвечать новым вызовам трансформирующегося общества. Поэтому студент, мотивированный к карьерному росту, должен с помощью системы адекватных методов, средств и видов деятельности накапливать определенную совокупность знаний, компетенций, формировать и развивать способности, умения и навыки

получать новые знания и эффективно действовать в производстве, а также в иных сферах общественной жизни.

Образование в современных условиях все в большей степени позиционируется молодежью как ресурс для социальной мобильности и освоения новых социальных ролей. Под влиянием глобализационных процессов, изменения социокультурной ситуации, в условиях постоянных изменений на рынке труда вуз превращается в конструктора образа жизни, в структуру, которая дает индивиду навыки непрерывной адаптации и развития карьерного ресурса в условиях конкуренции.

**Неклассическая парадигма образования: разрешающие возможности в постижении перспектив выпускника**

В современных оценках отечественного образования четко выделяются две альтернативные позиции:

- 1) у нас было лучшее в мире высшее образование (с определенными недостатками, но несущественными);
- 2) наше образование не отвечает мировым

требованиям и нуждается в коренном реформировании: ситуация воспринимается как «кризис образования».

Анализируя прошлое высшего образования в Украине во времена Советского Союза, нужно отметить, что в силу исторических условий Украина имела наибольшую численность высших учебных заведений – четверть всех высших учебных заведений СССР, наиболее высококвалифицированный контингент профессорско-преподавательских кадров, которые сформировались под воздействием традиций мощных научных школ, наиболее высоким был и престиж украинских вузов. Все эти преимущества в определенной степени сдерживали рост кризисных явлений, однако предотвратить их в полной мере не смогли.

К середине 1980-х годов высшая школа, вобравшая в себя суть административно-командной системы, ее тоталитарные черты, оказалась в состоянии жесткого кризиса, выход из которого затянулся на многие годы в связи с отсутствием концепции обновления системы образования, необходимость которого диктуется зарождением новой мировой цивилизации, новым состоянием человека в современном обществе [110].

Тоталитарная идеология обуславливала тоталитарную образовательную практику в СССР, которой были свойственны:

1) «изолированность от мирового содружества» и в то же время стремление работать по лучшим «мировым образцам». Закупались целые заводы и технологии, что приводило к потере не только инициативности у специалистов, прежде всего инженерного профиля, но и к отсутствию творческой разработки принципиально новых технологий и поиска новых технических решений;

2) невостребованность в течение многих десятилетий интеллекта, высоких духовных и моральных качеств, профессионализма. Это стало одной из причин деградации моральных ценностей, деинтеллектуализации, падения престижности знаний, квалификации, образованности;

3) сверхцентрализация в сфере управления образованием, построение ее модели по канонам тоталитарного общества;

4) влияние милитаризации общества, экономики, производства на образование, что обусловило его ориентацию на технократический стиль мышления и принятия решений, отношения к окружающей природной и социальной среде [58].

Основной ошибкой тоталитаризма является «естественная антропологичность», когда личности отводится лишь роль «винтика» в социальном механизме. В итоге проявилась противоречивость, связанная с отчуждением образования от интересов общества, от запросов людей. Десятилетия «политехнической направленности», предметно-центристской модели образования сделали ее отчужденной от реальной жизни, от социума.

Примерно такая же ситуация сложилась и с уровнем профессиональной подготовки педагогов, медиков, юристов. Существовал некий социальный идеологизированный заказ, заключающийся в неоправданном выпуске специалистов на запросы экономики. Прошлые успехи в развитии высшего и среднего образования заслонили нарастание трудностей и недостатков, потому было ослаблено внимание к потребностям и проблемам образования.

Структурные несоответствия тоталитарного характера повлекли несоответствия в удовлетворении рынка труда. Позже, в период становления и развития независимого государства, эти диспропорции

переросли в проблему несоответствия требований общества и уровня подготовки специалистов высшей квалификации.

Кроме структурных противоречий, высшая школа Украины получила в наследство от прежнего СССР и проблемы, которые касаются содержания системы образования. По мнению В. П. Андрущенко, в условиях прежнего Советского Союза гуманитарное образование базировалось на моноидеологии, что привело к закостенелости высшего образования, канонизации программ отдельных дисциплин. В итоге произошло отчуждение системы образования не только от ценностей мировой цивилизации, но и от традиций отечественной культуры. Сложилась система образования, абстрагированная от реальности, от новейших достижений мировой науки [5, с. 7].

Начиная с середины 1980-х годов цели советской образовательной реформы были сформулированы в русле гуманистических традиций отечественной культуры и философии прошлого и начала нынешнего века, а также популярных среди передовой интеллигенции Запада идей глобального образования. Акцент был сделан на приоритете общечеловеческих ценностей «развития личности», на «индивидуально ориентированной модели образования в парадигме развивающего обучения». Исследователи обращают внимание на гуманность целей образовательных реформ. Однако все эти цели были скорее похожи на лозунги, они не были четко вмонтированы в комплекс социально-экономических преобразований, а в последнее время и не отличались четкой продуманностью.

С другой стороны, традиционная система обучения в вузах, основанная на *социоцентристском подходе*, определяла цель развития личности с позиций ее социализации и профессионализации, с позиций максимальной общественной пользы. Основной проблемой системы образования было то, что она практически смирилась с подготовкой, направленной на «средняка».

Кризис цивилизации по сути представляет собой кризис общества узких специалистов, имеющих узкий кругозор, не умеющих различать скрытые возможности и предусматривать последствия. Такие узкие специалисты страдают от дефицита знаний и вследствие этого принимают решения, которым, хотя и присуща локальная эффективность,

в долгосрочной перспективе не являются оптимальными и часто даже могут быть опасными.

Отечественная высшая школа готовила узкоспециализированных специалистов, у которых были слабо сформированы смежные, междисциплинарные подходы при решении конкретных проблем. Такая учеба не была сориентирована на формирование навыков саморазвития личности. В рамках данной модели реализовалось представление о том, что основной целью обучения является овладение определенными знаниями, умениями и навыками, то есть внешне заданными нормативами. Все эти негативные явления свидетельствовали об укреплении прагматизма, о падении образованности и общего состояния научной грамотности. Другими словами, унификация проявлялась и в содержании высшего образования.

В советский период высшему образованию были свойственны, и последствия этого процесса мы наблюдаем до сих пор, разъединенность учебно-воспитательного процесса, науки и производства, преобладание информационного характера учебы за счет урезания подготовки к практической деятельности. Задачи развития личности решались без привлечения к широкой мировой культуре, в условиях низкого уровня психолого-педагогической подготовки преподавателей и оторванности от мировых достижений в этой области.

*Кризис образования* – сложное и объемное понятие, но он никоим образом не тождественен распаду и регрессу. Его суть заключается в том, что во всех странах, которые принадлежат к разным типам цивилизации, образование обнаруживает несоответствие тем требованиям, которые предъявляются ей нынешним этапом социального развития. Существует ярко выраженный разрыв между образованием со всеми его основными элементами (целью, структурой, содержанием, методами обучения) и условиями жизни общества, которые резко изменились [8, с. 63].

Термин «кризис» всегда несет негативный содержательный оттенок, поскольку имеется в виду тяжелое, переломное состояние какого-то процесса, который сопровождается резкими изменениями, нарушениями его нормального хода.

Кризис образования, прежде всего, проявляется в несоответствии уровня подготовки специалистов возросшим потребностям общества,

требованиям многогранной и противоречивой жизни, которая все усложняется; в противоречии между новыми целями и задачами высшего образования и существующей организационной структурой, консервативными формами управления и функционирования высшей школы; в расхождении интересов и возможностей субъектов образовательного процесса.

В нашей стране кризис образования имеет двойную природу. Во-первых, он является проявлением глобального кризиса образования. Во-вторых, он происходит под мощным влиянием кризиса государства, всей социально-экономической и общественно-политической системы.

Однако кризис одновременно носит и разрушительный характер, и творческий, по своим результатам он может быть и конструктивным, и деструктивным. Разрушая, он создает принципы, предпосылки для возникновения нового – новых подходов, средств, технологий. Поэтому кризисное состояние образования оказывается не столько неминуемым, сколько необходимым условием его прогрессивного развития.

Все отчетливее осознается тот факт, что реформирование высшей школы в нашей стране – неотложная потребность. Изменения, которые происходят в обществе, все в большей мере объективируют недостатки отечественного высшего заведения, которые одно время выступали как преимущества.

Следовательно, потребность в проведении кардинальных изменений в высшем образовании Украины предопределяется такими причинами:

- изменением приоритетов в социокультурной политике, которая происходит в мире;
- кризисом традиционной, или как ее еще называют – классической модели образования;
- реформационными процессами, которые происходят в образовательных системах подавляющего большинства стран современного мира на пороге XXI века;
- изменениями в социально-политической и экономической жизни государства.

Влияние кризисных процессов в Украине распространяется и вглубь образовательной системы высшей школы. В содержании образования просматривается тенденция к снижению уровня знаний, не связанных с прагматичными целями (в сфере науки, культуры и др.); ориентаций

на профессии, которые связаны с глобальными проблемами и не приводят к быстрому экономическому эффекту в условиях стихийного рынка (например, ученый-исследователь, классическое искусство и др.); уровня функционирования неэкономичных образовательных систем. В организационном плане данное влияние мы связываем с появлением ситуации вторичной социализации (растет число работающих студентов, обучающихся на дневных отделениях в высших учебных заведениях); снижением роли заочной и вечерней форм образования в интересах очной.

Выход из ситуации, которая сложилась в системе высшего образования, мы видим в комплексном решении проблемы. Особенно важным представляется учет глобальных цивилизационных процессов в образовании, внедрение мирового опыта в практику украинских высших учебных заведений.

Может возникнуть вопрос, чем отличается новый подход в формировании системы высшего образования от той, которая существовала в советское время? При ответе на этот вопрос хотелось бы отметить, что система подготовки специалистов высшей квалификации в Советском Союзе давала ощутимые результаты. Эффективность высшей школы тогда охватывала в основном такие параметры, как фундаментальность высшего образования, его доступность, многоотраслевую и полиспециальную подготовку. Она отвечала потребностям в специалистах всей страны.

Среди *позитивных* наработок отечественной высшей школы можно выделить следующие:

- она способна осуществлять подготовку кадров практически во всех направлениях науки, техники и производства;
- по масштабам подготовки специалистов и обеспеченности кадрами она занимает одно из ведущих мест в мире;
- она отличается высоким уровнем фундаментальной подготовки, в частности по естественнонаучным дисциплинам;
- она традиционно сориентирована на профессиональную деятельность и имеет тесную связь с практикой.

В учебном процессе упор делался, а во многих высших учебных заведениях делается и сейчас, на расширение объекта исследуемого материала, что приводит к перегрузке студентов, наносит вред развитию

навыков самостоятельного творческого мышления. Поэтому среди *недостатков образования* можно выделить следующие:

- в современных условиях стране нужны такие специалисты, которые не только не выпускаются на сегодняшний день, но для которых наша образовательная система еще не подготовила научно-методическую базу;

- бесплатная подготовка специалистов и низкая оплата их труда девальвировали ценность высшего образования, его элитарность в плане развития интеллектуального уровня личности, его статус, что должно обеспечивать личности определенную социальную роль и материальный достаток;

- избыточное увлечение профессиональной подготовкой шло во вред общему духовному и культурному развитию личности;

- усредненный подход к личности, валовый выпуск «инженерной продукции», невостребованность десятилетиями интеллекта, таланта, нравственности, профессионализма привели к деградации моральных ценностей, к деинтеллектуализации общества, падению престижа высокообразованного человека;

- тоталитарное управление образованием, унификация требований давили инициативу и ответственность преподавательского корпуса;

- в результате милитаризации общества, экономики и образования сформировалось технократическое представление о социальной роли специалистов, неуважение к природе и человеку;

- изолированность от мирового содружества – с одной стороны, и работа многих отраслей промышленности по заграничным образцам, импортные закупки целых заводов и технологий – с другой, исказили главную функцию инженера – творческую разработку принципиально новой техники и технологии;

- экономический застой, кризис переходного периода повлекли за собой резкое снижение и финансового, и материального обеспечения образования, высшего в частности.

Сегодня эти негативные факторы особенно обострились и дополнились количественными характеристиками, которые подчеркивают кризисное состояние высшей школы в Украине. Требования сегодняшнего дня заключаются в том, что нынешний и будущий гражданин нашей страны, вступая в мир рыночного труда, должен иметь высокий

уровень общеобразовательной подготовки, владеть профессиональными навыками, уметь принимать самостоятельные решения. Однако в современной отечественной высшей школе не созданы надлежащие условия для проведения индивидуальной работы преподавателей с будущими специалистами, что не позволяет формировать необходимые компетенции с учетом дифференцированного подхода к каждому студенту. Унификация высшей школы привела к резкому снижению качества высшего образования.

Все более явственно ощущалась необходимость глубоких по своему содержанию реформаторских превращений в самой сути учебного процесса в высшей школе, которые позволили бы построить его на новых демократических, гуманистических принципах. Однако так же медленно, как и в обществе, происходит становление рыночных отношений и осуществляется переход к демократическим социальным институтам, корректировка в общественном сознании мировоззренческих и ценностных ориентаций. Не случайно доминирующим направлением реформирования высшего образования в этот период становится его *гуманизация* и *гуманитаризация* как средство преодоления заидеологизованности учебного процесса в высшей школе и засилия в ней технократизма.

Несколько иную ценностную окраску приобретает отношение к знаниям, умениям и навыкам: они теперь рассматриваются не как цели образования, а как необходимые средства. Будучи важнейшими его ценностями, они обеспечивают достижение генеральной образовательной цели – полноценного развития личности. Знания, умения и навыки служат усвоению и приложению в жизни образцов культуры и эффективной жизнедеятельности. Такие качества позволяет приобрести только хорошо настроенная, эффективно функционирующая и открытая для новаций система образования. Именно поэтому переход к рыночной экономике требует адекватного реформирования структуры и содержания высшего образования.

Изменение подходов к образованию и к социокультурной политике в целом связано с переориентацией общественного прогресса на развитие человека, его личностных и культурных качеств. Усиление внимания к каждому отдельному индивиду обусловлено ростом значимости человеческого фактора в общественном развитии, осознанием

ответственности каждого за выживание всей цивилизации, за принятие важных социальных решений и реализацию политических и экономических проектов, пониманием значимости гуманитарной сферы в жизни общества, а также роли идей, мышления каждого индивида, его восприятия окружающего мира.

Именно в силу этих причин подавляющее большинство стран значительное внимание уделяют реформированию образовательных систем. Эта тенденция приобрела такой размах, что реформирование стало одной из приоритетных тенденций не только развития образования, но и правительственных стратегий. При этом преимущество предоставляется именно реформированию высшей школы, которое направлено на создание новой «неклассической» парадигмы образования.

*Изменение парадигм* представляет собой нечто большее, чем смена теорий и концепций, выдвинутых теми или иными авторами. Это по сути изменение отношения к объекту исследования, предполагающее изменение исследовательских методов, целей исследования, угла зрения на предмет, а часто и вообще смену самого предмета исследования.

По сути дела парадигма являет собой любую классическую научную разработку, которая воспринимается представителями дисциплины как образец и становится основой целой научной традиции. Нормальная работа ученого всегда ведется в рамках определенной парадигмы и состоит в дополнении, уточнении, углублении сформулированных в парадигме принципов, в распространении их на новые предметные области. При этом вопрос об основаниях самой парадигмы не ставится, он как бы считается решенным, и это решение сомнению не подлежит.

В связи с этим актуальной проблемой реформирования современной системы высшего образования становится поиск новых подходов передачи знаний, навыков, нетрадиционных методов обучения, а в конечном итоге – формирование новой парадигмы образования.

Среди современных философских концепций образования, которые выступают основой выбора заданий и ценностей обучения и воспитания, содержания образования, можно выделить следующие:

1. *Догматичный реализм*: задача учебного заведения – воспитать рациональную личность с развитым интеллектом, обеспечить ее знанием неизменных фактов и вечных принципов; объяснения педагогов

построены по сократическому методу, эксплицитно передают традиционные ценности; учебный план строится классически – проводится тщательный анализ литературы, все предметы в учебном плане являются обязательными.

2. *Академический рационализм*: задача – способствовать интеллектуальному росту личности, развивать ее компетентность; идеал – гражданин, способный к коллективному труду с целью достижения социальной эффективности; основное внимание уделяется овладению основополагающими понятиями и принципами академических предметов; педагог стремится дать глубокие, фундаментальные знания; в то же время происходит отбор лиц, способных и не способных усвоить эти знания, выстраивается четкая иерархия обучающихся в зависимости от уровня подготовки.

3. *Прогрессивистский прагматизм*: задача – усовершенствование демократических основ социальной жизни; общественный идеал – личность, способная к самореализации; учебный план сориентирован на интересы студентов, отвечает на реальные жизненные вопросы, включая междисциплинарные знания; основное внимание уделяется активной и интересной учебе; считается, что знания способствуют усовершенствованию и развитию личности, что процесс обучения происходит не только в учебной аудитории, но и в реальной жизни; появляются факультативные предметы, гуманистические методы преподавания, альтернативные и свободные формы обучения.

4. *Социальный реконструкционизм*: цель – усовершенствование и преобразование общества; обучение и воспитание нацелены на активное участие в трансформационных процессах и социальных реформах; задача – обучать таким навыкам и знаниям, которые позволили бы выявлять проблемы, от которых страдает общество, и эффективно решать их; активная учеба направлена на современное и будущее общество; преподаватель выступает как агент социальных реформ и изменений, как руководитель проектов и лидер исследований, он помогает ученикам осмыслить проблемы, которые возникают перед человечеством; в учебном плане большое внимание уделяется общественным наукам и методам социального исследования, тенденциям современного и будущего развития, национальным

и международным вопросам; в процесс образования стремятся воплотить идеалы равенства, культурного плюрализма и толерантности.

Совокупность наиболее продуктивных образовательных идей догматического реализма, академического рационализма, прогрессивистского прагматизма и социального реконструкционизма создает условия для развития личности специалиста, который не только обладает профессиональными знаниями и формализованными навыками, технологическими приемами в области той или иной сферы приложения своего труда, но и способен нестандартно, творчески, инновационно мыслить, качественно совершенствовать производственные, организационные, управленческие и иные процессы и виды трудовой деятельности [141; 142].

Именно в ходе такого образовательного процесса выпускник высшей школы оказывается, в основном, готовым строить стратегию своей карьеры и нарабатывать тактические приемы раскрытия своего карьерного ресурса в сложных условиях конкуренции на рынке труда.

Каждый из описанных подходов имеет огромный потенциал для формирования профессиональных и гражданских качеств будущих специалистов, однако в плане нашего рассмотрения наиболее продуктивным представляется *социальный реконструкционизм* как философский подход, который ориентирует на подготовку специалиста к профессиональной деятельности в постоянно трансформирующемся обществе. Поэтому важным принципом переориентации образовательных парадигм является *переход на субъект-субъектные отношения* преподавателя и студента, что позволяет развивать креативность, активную субъектность будущего специалиста, способного к самостоятельной, творческой деятельности в нетрадиционных ситуациях, в условиях постоянных изменений, неопределенности и непредсказуемости.

В этих условиях в ответ на вызовы современности формируются новые образовательные стратегии современной украинской молодежи. Высшая школа в ситуации постмодернизации выводит молодое поколение в современный глобальный и одновременно мультикультуральный мир множества идентичностей. В связи с этим резко возрастает значение исследовательской направленности высшего образования. В новой модели преподаватель и студент – это не традиционные учитель и ученик, а два ученых-исследователя, занятых совместным поиском истин. С точки зрения П. Скотта [238], для

постмодерного университета характерны «оспариваемое знание» и рост значения «локального знания», благодаря чему возникают новые структуры авторитета и открываются возможности для конструирования альтернативных идентичностей.

Сегодня студенты, которые приходят в аудиторию, ориентированы на смену традиционного подхода. Они принадлежат к «цифровому поколению» и привыкли к активному общению с компьютером, который предусматривает выборочное и свободное восприятие информации, а также доступ к ее разнонаправленным потокам. Именно сеть, а не традиционная аудитория все больше становится сферой диалога и обмена знаниями, в сущности сферой растущей свободы. Студенты требуют обучения в духе «plug-and-play», часто не имеют привычки и желания учиться последовательно, следуя учебникам, а скорее склонны к учебе в форме участия и экспериментирования.

Фактически университет превращается в конструктора образа жизни, в структуру, которая дает индивиду навыки непрерывного приспособления.

При обучении нового типа сам студент выбирает свою образовательную траекторию, формирует навыки непрерывного образования как постоянного изменения идентичности. Понятно, что при этом должны меняться и способы сообщения знаний: из набора установленных истин, транслируемых аудитории, знание превращается в способ решения конкретных проблем.

В современных условиях преподаватель вынужден отказываться от традиционной роли «передатчика» знаний. Он становится скорее проектировщиком процесса обучения и его среды. Это означает также переход студента от индивидуальной работы в форме собственного опыта, чтения, письма, решения проблем к ситуации коллективного учебного опыта, совместного, кооперативного обучения. При такой форме обучения преподаватель становится консультантом, тренером студента, обеспокоенным не столько идентификацией и последующей передачей интеллектуального содержания, сколько направлением учебной деятельности студентов.

Культура XX века сформировала рационалистическую систему образования, где главной фигурой выступает преподаватель-предметник. Студент, переходя с курса на курс, расширяет и углубляет свои знания.

Такая культура порождает монологичное мышление. Преподаватель несет свет истины и просвещает «темного студента». Подобная модель образования основана на:

- 1) сциентизме (ориентации на науку);
- 2) дифференциации знания по предметам (учебные дисциплины);
- 3) ступенчатости подготовки (курс);
- 4) монологизме и авторитаризме (доминирование преподавателя);
- 5) утилитаризме (образование «для...»), что уже не соответствует состоянию общества конца XX века.

Нынешняя система образования не формирует ни ценностного (аксиологического) мышления, ни ответственного сознания, являющихся основными компонентами этой культуры [50, с. 65].

Культура в конце XX века перестала быть культурой отраслевой, культурное развитие идет под знаком интеграции. В этой культуре формируется новый тип рациональности, ориентированный прежде всего на инновации, обращенный к интересам и ценностям индивида.

Сложившаяся система кадрового обеспечения в нашей стране не учитывает роль синтеза духовных и социально-психологических факторов в ходе становления специалистов с высшим профессиональным образованием для национальной технологической базы. Чтобы задействовать эти факторы, необходимо преодолеть явно гипертрофированный уклон в сторону трех направлений развития технологической базы:

– *рационализма*, когда возводятся в абсолют лишь формализуемые компоненты, подчиненные законам логической вербализации;

– *технократизма*, ставящего главной целью дать будущему специалисту с высшим образованием жесткую систему знаний, умений и навыков, исключая при этом острую потребность в самореализации, интуицию и творческое воображение;

– *сциентизма*, абсолютизирующего роль науки в ущерб развитию личностных качеств специалиста с высшим образованием: духовного и правового самосознания, эмоциональной сферы жизнедеятельности, свободы воли, веры в свой талант и в свои интеллектуально-эстетические и профессионально значимые качества [2, с. 52]. Такая методология перечеркивает сферу личностных проявлений человека.

Нужно признать, что целесообразно было бы расширить и разнообразить образовательное пространство, дополнить примитивные

однолинейные задания проблемными с множеством ответов и решений, поддерживать «нестандартность» и оригинальность мышления, богатство и разнообразие естественного и культурного наследия и т. д. Понятно, что в условиях современных системных трансформаций воспитать современного креативного профессионала средствами авторитарно модернистской педагогики почти невозможно; эта цель иногда достигается, но только благодаря закону индивидуального биологического разнообразия.

В условиях постмодернистских влияний на образование его основными характеристиками можно считать следующие:

1. *Отказ от идеологии диктата* в том, что касается мировоззрения студента. Вуз больше не желает формировать человека с заданными свойствами; ему больше по душе человек, который рефлектирует, меняется, человек возможностей, а не реализаций.

2. *Множественность педагогических принципов*, которая возникла на месте одной педагогической системы; причем эти принципы могут быть абсолютно противоположными, но при этом не отрицают друг друга, мирно уживаются.

3. *Значительно большие свободы преподавателей и студентов*, которые иногда представляются разрушением.

4. *Трансформация авторитета преподавателя*, который теперь не является воплощением Истины и Знаний. Учитель теряет свой институциональный авторитет, который возникает из самого факта признания роли наставника. Авторитет теперь приобретает «личностный» характер. В ситуации постмодернизма преподаватель призван создать условия для «образовательного диалога», где вместе со студентами будет искать путь к успеху в сложном мире.

5. *Реализация мультикультурного образования*. В ситуации, когда постмодернизм подчеркивает отличия и особенности, плюралистичность и разнообразие во всем, культуры и религии Запада теряют позицию стандарта, относительно которого культуры всего остального рассматривались как «другие» в значении – «хуже». Преподаватель не имеет права навязывать даже однородной студенческой группе единственный способ видения действительности. Постмодернизм открывает путь к мультикультурному образованию и диалогу культур.

6. *Плюрализм стилей жизни и субкультур* в студенческом коллек-

тиве. Переход на постмодернизационные подходы повышает роль студенческого коллектива. Отказ от жесткого интеллектуализма, энциклопедизма и традиционных форм обучения создает студентам условия для получения общественной практики и жизненного опыта. Преподаватель должен быть открытым для ценностей и стиля жизни, которые привносят студенты (молодежная субкультура, музыка, сленг).

7. *Толерантность* по отношению к любым отличиям и особенностям студентов. Убежденность в комплексности и фундаментальном противоречии общественной жизни приводит к восприятию категории «особенность» как одной из важных основ всей педагогической теории. Мир и люди разнообразны, и отличие, особенность, непохожесть на других – это не грех, а выявление богатства нашего общества. Поэтому в педагогической деятельности на всех ее уровнях, начиная от образовательной политики и заканчивая повседневной действительностью студенческой группы, нужно не устранять отличия, особенности, а культивировать их.

8. *Отказ от принудительной социализации*, подгонки под «идеальную идентичность». Создаются возможности освобождения от «цепей идентичность», которая возникает в умах при принудительной социализации, и тогда человек сам создает мир, понимая, что то, что казалось естественным, универсальным, имеет локальный и исторический характер.

Учитывая «плюсы» и «минусы» постмодернистской ситуации, нужно быть осторожным с переходом на полную свободу выбора студентами собственных «путей развития», с культивированием сомнений и релятивизма на всех этапах обучения и воспитания. Это может быть полезно, но не для всех и не на всех уровнях образовательной системы. Иначе легко сформировать нигилизм и полное отторжение от культуры и опыта наших предков, недоверие к точным наукам, увлеченность всеми религиями мира и сектантскими учениями.

В целом, постмодернистские идеи выглядят достаточно противоречивыми: с одной стороны, постмодернизм успешно разрушает стороны и элементы предыдущей эпохи, но с другой – не может предложить новую методологию преобразования мира. Постмодернизм оказывается мощным только в своем критическом аспекте, а не в производительном приложении на практике образовательных систем. Главная

заслуга постмодернизма перед образованием заключается в том, что он побуждал переход от упорядоченно-логического и механистично-примитивного восприятия к «критическому мышлению». Понятно, это должно сопровождаться отказом от парадигмы приспособительного воспитания новых поколений, от принудительной социализации, от ограничения свободы.

В педагогике доминирование информационной парадигмы проявляется в сломе традиционных классических основ образования технологизацией, инноватикой и компьютеризацией без границ и меры, интенсификацией обучения и навязыванием алгоритмов поведения через специфическое влияние обучающих программ и тренингов, доминированием гносеологического подхода над праксиологическим, когда важнее просто познать, чем определить цели и средства деятельности. В результате происходит замена «ценностей на интересы» [157].

Исследователи отмечают, что современная социокультурная ситуация характеризуется театральным смешиванием целей, средств и мотивов. Рушится иерархия бытия и мировоззрения и все это подменяется гомогенным началом. Семиотическая и знаковая среда, которая создается человеком информационного общества, заменяя культуру и природу, постепенно становится онтологической реальностью [106], «киберпространством» и «вневременным временем» [94, с. 504].

В аспекте технологических качеств культура информационного общества является «блип-культурой», то есть она построена на хаотических фрагментах информации – «блипах» (сообщениях, командах). Это формирует «клиповое сознание» [206].

Образование активно включилось в эти явления фрагментации сознания через инноватику и компьютеризацию, которые нередко проводятся с нарушением гигиенических норм и культурных традиций. Результатом этого является несформированная личность, у которой отсутствует целостное научное или религиозное мировоззрение. В совокупности эти явления приводят к прагматизации и примитивизации бытия, к утрате экзистенции, к кризису гуманитарных принципов на уровне личности [210, с. 135].

Развитие и приумножение интеллекта и творческих способностей молодежи становится фундаментальным технологическим принципом производства и воссоздания социальных связей, которое делает высшее

образование одним из важнейших способов создания личности. Именно учебно-воспитательный процесс в вузе способствует приобретению молодой личностью такой автономности и неповторимости, благодаря которым она становится способной освобождаться от безусловности внешних социокультурных влияний, самостоятельно проектировать и планировать свое социальное поведение.

В новых субъект-субъектных отношениях преподаватель уже не столько учит, сколько помогает студенту учиться самостоятельно. S–S-отношения представляют собой активное сотрудничество, в результате которого студент добывает знание, приобретает умения и навыки, а преподаватель – шлифует свое мастерство. В этих отношениях общим объектом для них является профессия, на которую направлено сотрудничество. Вместе с тем сегодня даже в гуманитарных науках такие отношения опосредствованы общими условиями обучения – современными технологиями как средствами активизации и направления учебного процесса, который превращает классическую дихотомию в трехчленное отношение.

Уходит в прошлое и «кустарное» производство курсов для конкретных студентов в конкретном месте и в конкретное время. Сегодня речь должна идти о других курсах, причем асинхронных в преподавании. Современный студент должен иметь возможность самостоятельно проектировать свою образовательную стратегию, иметь возможность по своему выбору строить вариативную часть учебного плана, подбирая часть курсов для усвоения с учетом своих личных потребностей и профессиональных интересов.

Современные преподаватели должны постоянно нарабатывать навыки «упаковки» знания для его передачи в учебном процессе. Прежде они не делали этого для массовой и анонимной аудитории. В меняющейся ситуации преподаватель со своим курсом вынужден сам выходить на образовательный рынок и «продавать» его.

Кроме того, следует учитывать, что сегодня меняется и характер учебника, обычно ориентированного на устоявшееся знание, в то время как задача современного образования состоит в том, чтобы оперативно обновлять предлагаемое студентам знание, по-новому ставить акценты на учебном материале с учетом требований времени.

Одно из нововведений постмодерного высшего образования

получило название *глубокого диалога*. Он разработан основателями института глобального диалога (США) А. Гангадином и Л. Свидлером и органически соединяет в себе как учебные задачи, так и социальные аспекты коммуникации. Методика глубокого диалога, или иначе критического мышления, представляет собой схему рационального поведения, ориентированного на открытие истинного и доброго в любой системе ценностей. Гангадин и Свидлер, изучив динамику диалога в различных социальных условиях и культурах, отметили, что успешное взаимодействие различных культур достигается, во-первых, при уважительном и открытом отношении к верованиям и убеждениям партнера, понимании высказываемых партнером идей в контексте условий его жизни; во-вторых, при критическом восприятии собственных предрассудков [154].

Эту концепцию, которая выше описана достаточно схематически, американские ученые Роберт Бар и Джон Таг назвали «новой парадигмой высшего образования» [230]. В социологических терминах речь идет об изменении ролей агентов учебного процесса. На студентов переводится ответственность за их образование. Высшее учебное заведение мобилизует студентов, а не просто обеспечивает преподавание, как раньше. Если старая парадигма предусматривала, главным образом, разработку новых программ и курсов и трансляцию их от преподавателя к студентам, то новая – предусматривает создание атмосферы ответственности, среды, которая стимулирует самоподготовку, оценивание знаний в начале, в середине и в конце учебного курса (модульные зачеты), работу с каждым студентом. Результатом работы студента является получение «кредита», который удостоверяет овладение им необходимыми знаниями, умениями и навыками, независимо от того, где и каким образом он их получил. Именно поэтому студент должен быть активным агентом учебного процесса, поиска и накопления собственных знаний.

Согласно новой парадигме, преподаватели обычно создают активную учебную среду для студентов, но сами не обязательно должны быть вовлеченными в отдельные формы учебной активности. Главное – сформировать влечение и творческое отношение к учебе, создать для этого соответствующие условия. Именно поэтому западные университеты переходят на круглосуточный доступ к библиотекам, Интернету

и другой инфраструктуре обучения для обеспечения самостоятельной работы студентов. Преподаватель таким образом, выступает скорее не в роли аудиторного «всезнайки», а как тренер, который разрабатывает план игры, упражнения, дает советы и контролирует работу членов команды [52, с. 195–197].

Следовательно, в решении поставленных задач доминирующую роль играют гуманитарные знания. С. Галенко в своей статье «Философские основания новой парадигмы образования» предлагает новую трактовку ее содержания и сравнивает классическую модель образования, присущую советскому времени, с новой «гуманистической» парадигмой образования (табл. 1.1) [56, с. 20–22].

Сопоставляя образовательные парадигмы XIX–XX и XXI веков, можно выделить основные характеристики современной парадигмы, которую называют критической, креативной или трансформационной (табл. 1.2).

Следовательно, новая парадигма высшего образования – это парадигма гуманистическая по своей сути, поскольку предусматривает, что ее главным звеном является конкретный человек со своими потребностями и интересами. Максимальное раскрытие его индивидуальных способностей, неповторимых, уникальных особенностей психики и интеллекта становятся главной целью всего образовательного процесса.

**Гуманизация  
социальной среды –  
предпосылка  
реализации идеи  
непрерывного  
образования**

Философы подчеркивают такую особенность нарождающейся цивилизации, как «универсальный творческий гуманизм». Универсальный – потому что ориентирован на свободное развитие каждого человека, творческий – потому, что это развитие означает

максимальную мобилизацию потенциала личности. Общество начала XXI века характеризуется стремительным усложнением экономических процессов, а с другой – все более явной фрагментированностью человеческого существования. Именно противоречия между ними составляют основную проблему современного общества. При всей «индивидуализированности» современного социума в нем побеждают именно тенденции к самодостаточности хозяйственных процессов, в то время как социальное начало становится все менее значимым [89, с. 143].

Таблица 1.1

### Соотношение классической и неклассической парадигм образования

Классическая парадигма образования	Неклассическая гуманистическая парадигма образования
<p>1. <i>Господство «естественнонаучного разума»</i>, который проявляется как в просветительском идеале человека «всезнающего», так и в русле содержания от знаний о мире к знаниям о человеке (95% накопленных человечеством знаний – о неживом веществе и 5% о живом веществе, и среди них приблизительно 1% знаний о человеке)</p>	<p>1. <i>Лидирующее состояние «гуманитарного» разума</i> с его установками на преобладающее развитие личности, ее культуры, что находит свое проявление в гуманизации общества и образования</p>
<p>2. Представления о человеке как о <i>принципиально простой системе</i>, которая описывается совокупностью линейных уравнений (влияние входного импульса или сигнала прямо или непосредственно определяет сигнал-результат на выходе системы). Эта «линейная» логика задает возможность полного программирования (человек как биокомпьютер), абсолютной воспитанности, формирование заблаговременно заданных свойств и качеств личности</p>	<p>2. Представление о человеке как о <i>принципиально сложной, внутренне содержательной, самобытной сущности</i>. Человек – это тайна, его действия совмещают в себе как рациональные, так и иррациональные, внерациональные элементы</p>
<p>3. <i>Бюрократический тип управления</i> общественными процессами и авторитарная педагогика исходит из представлений о человеке как об объекте и средстве. Основная установка: управлять сложным как простым</p>	<p>3. <i>Неавторитарный тип управления</i> и гуманистическая педагогика отталкиваются от представлений о сотрудничестве, диалоге, развитии человека как цели образовательного процесса. Доминирование субъект-субъектных отношений</p>
<p>4. Традиционалистский тип социокультурного исследования <i>от прошлого к современному</i>. Репродукция знаний и традиций. Образ науки как сокровищницы знаний</p>	<p>4. Нетрадиционалистический тип социокультурного наследования <i>от будущего к современному</i>. Активное конструирование, порождение новых знаний в процессе творчества. Образ науки как непрерывного творчества</p>

Таблица 1.2

**Сопоставление образовательных парадигм  
XIX–XX и XXI веков**

Основные черты классической парадигмы образования	Основные черты трансформационной парадигмы образования
1. Ориентация на формирование <i>послушного и научного исполнителя</i> , приспособленного к определенным действиям в рамках иерархических структур	1. Ориентация на формирование <i>свободного человека</i> , способного к критическому анализу и самостоятельной деятельности в быстроменяющемся демократическом обществе
2. Приоритет <i>интересов государства</i> (властных элит) в воспитании и учебе	2. Приоритет <i>интересов общественных групп и отдельной личности</i> в воспитании и учебе
3. <i>Пассивное восприятие знаний</i> учениками, идеал формирования специалиста с энциклопедическими знаниями для эффективной деятельности в определенной области	3. <i>Активная позиция учеников</i> , субъект-субъектные отношения в педагогическом процессе, развитие способностей личности к критической, креативной деятельности
4. Восприятие ученика как «чистого листа» и использование <i>унифицированного безальтернативного</i> воспитания и преподавания, пренебрежение осмыслением и пожеланиями учеников и т. п.	4. Учение о человеке как <i>сложной и многомерной сущности</i> , использование в воспитании и обучении новейших достижений научного человековедения, участие молодежи в определении форм, содержания и методов обучения
5. <i>Авторитарная педагогика</i> и централизованно-бюрократический тип управления как всей системой образования, так и каждым отдельным учебным заведением	5. <i>Гуманистическая педагогика</i> (педагогика сотрудничества), неавторитарный тип управления системой образования, главенствующая роль общественности в решении основных вопросов деятельности каждого отдельного учебного заведения
6. Доминирование в учебе и воспитании принципа <i>«от прошлого к настоящему»</i> в условиях засилия демагогии и искажения правды в определенной мере, этноцентризм и «изучение себя» с конечной целью, которая определена государством (властными элитами), – неизбежность традиций, сакрализация и воссоздание существующего строя, деление мира на своих и чужих и невозможность предотвращения глобальных угроз в окружающей среде	6. Соблюдение на высших уровнях образования принципа <i>«от будущего к настоящему»</i> , свободный доступ к правде, подготовка молодежи к инновационной деятельности, непрерывному самообразованию, трансформации общества и сохранению естественной окружающей среды через образование и понимание «человечества» как реального единства, способного к осознанным и ответственным действиям

Зигмунт Бауман отмечает, что современное общество пропитывается антигуманизмом, а современный человек становится все более дезориентированным, ограниченным и беспомощным. В работе «Индивидуализированное общество» (2001) он выделил три его главных признака:

1) утрата человеком контроля над большинством значимых социальных процессов. Автор противопоставляет, с одной стороны, разумные и осознанные людьми стратегии, которые он объединяет в понятие «политика», и с другой – слепые экономические и социальные силы, не допускающие над собой особого контроля. Говоря о природе этих сил, З. Бауман отмечает, что они действуют, не будучи скованы никакими принципами этики, никакими пространственными ограничениями и при этом практически не могут быть призваны к ответу;

2) возрастающая неопределенность и прогрессирующая незащищенность личности перед лицом неконтролируемых ею перемен. Глобализация навязывает понимание людям этой неопределенности как блага, как лучшего из возможных вариантов. Формируется «совокупный опыт неуверенности человека в его положении, в правах и доступности средств к существованию, неопределенности относительно преемственности и будущей стабильности, отсутствия безопасности для физического тела человека, его личности и их продолжения – имущества, социального окружения, сообщества» [89, с. 143];

3) возникающее в таких условиях стремление человека отказаться от достижения перспективных целей ради получения немедленных результатов, что в конечном счете приводит к дезинтеграции как социальной, так и индивидуальной жизни. Поскольку человек утрачивает веру в возможность последовательно двигаться к определенным целям, то для него теряет значение социальная устойчивость, в том числе и устойчивость любых межличностных отношений «Наша культура, – пишет Бауман, – первая в истории не вознаграждающая долговечность, способная разделить жизнь на ряд эпизодов, проживаемых с намерением предотвратить любые их долгосрочные последствия и уклониться от жестких обязательств, которые вынудили бы нас эти последствия принять [89, с. 142–143]. Поэтому разрушается преемственность поколений, снижается значение семейных традиций и ценностей. Партнерства оказываются уже не тем, что должно достигаться

«посредством длительных усилий и периодических жертв, а чем-то, от чего ожидают немедленного удовлетворения, что отвергается, если не оправдывает этих ожиданий, и что поддерживается лишь до тех пор (и не дольше), пока продолжает приносить наслаждение [89, с. 144].

Люди теряют моральные ориентиры, возвышенные ранее цели меняют смысл и значение. Слава, которая прежде доставалась в результате напряженного труда, теперь сменяется известностью и становится одним из предметов потребления. Поскольку каждый человек становится для другого не партнером и союзником, а представителем внешнего объективного мира, то люди теряют способность к коллективным действиям, чтобы противостоять внешним обстоятельствам [89, с. 144–145].

Индивидуализация, по Бауману, – «это судьба, а не выбор», ведь она происходит не в результате стремлений отдельных индивидов, а как следствие действия объективных и даже деперсонифицированных сил и тенденций. «Мы являемся индивидами *de jure*, независимо от того, являемся ли мы ими *de facto*: решение задач самоуправления, самоуправления и самоутверждения становятся нашей обязанностью, и все это требует от нас самодостаточности, независимо от того, имеем ли мы в своем распоряжении ресурсы, соответствующие этой обязанности. Многие из нас индивидуализированы, не будучи на деле личностями, и еще больше таких, кто страдает от ощущения, что пока не доросли до статуса личности, позволяющего отвечать за последствия индивидуализации» [89, с. 144–145].

Возникает порочный круг: чтобы считаться личностью, необходимо оказаться в индивидуализированном обществе, но для того, чтобы быть ею, нужны ресурсы и возможности, с очевидностью отрицаемые самим этим порядком.

Чтобы считаться индивидом *de jure*, достаточно оказаться в деструктурированной социальной среде и самому быть способным разделить свою жизнь на максимально возможное количество эпизодов, избежать всякой зависимости от других людей. Чтобы быть индивидом *de facto*, необходимо обладать возможностями контроля над ситуацией, ресурсами, необходимыми для обеспечения такого контроля, необходимо иметь более-менее надежные представления о будущем.

Все это свидетельствует о том, что в информационном обществе

высшее образование приобретает такие черты, свойства, характеристики, признаки, которые существенно изменяют его и по содержанию, и по формам, реализуют его социально-культурный характер:

1. *Гуманизация образования* – направленность всего образовательного процесса на человека, его благо, развитие его задатков, на формирование его свободы и ответственности, на удовлетворение его потребностей в знаниях, на замену предметноцентристской системы обучения системой *антропоцентристской*; изменение стратегических целей образования и полное подчинение его интересам человека. Реализовано это может быть лишь в тесной связи с гуманизацией всего процесса обучения в высшей школе, с инновационной переориентацией этого процесса, направленностью его на выработку постоянного познавательного интереса, потребностей в творчестве, постоянном самообразовании.

2. *Гуманитаризация высшего образования* выступает одним из важных инструментов, механизмов его гуманизации. Это главное направление обновления образования на этапе перехода человечества от индустриальной к технотронной цивилизации, которое предусматривает переход образования к целостному восприятию мира и культуры, прежде всего к формированию гуманитарного, системного мышления. В условиях современной цивилизации, когда постоянно усложняются взаимоотношения между человеком и природой, все усилия человечества – и именно в этом высший смысл гуманитаризации образования – должны быть сосредоточены на подготовке человека к гуманным отношениям с природой, на вооружение его пониманием своего места и роли в последующем развитии цивилизации.

Гуманизация и гуманитаризация высшей школы (в том числе и технической) важна для развития и совершенствования мышления специалиста любого профиля не только в связи с обогащением ассоциаций при решении творческих задач, она важна еще и для осознания того, что любая разработка внедряется прежде всего для человека, она должна способствовать увеличению «человеческого» в жизни пользователя.

Следовательно, имея характер одной из магистральных общемировых тенденций, гуманизация и гуманитаризация образования в нынешних условиях предусматривает решительное преодоление

технократических подходов, теоретико-методологического консерватизма, обветшалых стереотипов и штампов прошлого в организации учебно-воспитательного процесса, наполнения его новым содержанием, а следовательно, и выход на качественно новые параметры и стандарты функциональной подготовки молодых специалистов, способных адекватно реагировать на стремительные и далеко не простые вызовы современности, самостоятельно решать назревшие проблемы и, в конечном итоге, обеспечить прогрессивное продвижение человеческой цивилизации в XXI веке. Это – объективная реальность, неотложное требование времени, с которой никоим образом нельзя не считаться, определяя текущие задачи и стратегические приоритеты образовательной деятельности государства на длительную перспективу.

В плане нашего рассмотрения речь идет о неотложной необходимости формирования гуманистической модели специалиста нового типа, всесторонне вооруженного основами знаний не только по избранной профессии, но и с четкими мировоззренческими ориентирами, широким социальным мышлением, научным видением общей картины мира.

3. Решить эти задачи поможет *фундаментализация высшего образования*, которая в свете новой образовательной парадигмы приобретает несколько иной смысл и включает в число фундаментальных знаний науки о человеке, об обществе. С одной стороны, фундаментализация высшего образования традиционно предусматривает его поворот к изучению главных принципов и относительно устоявшихся закономерностей развития и функционирования окружающей среды, общества и самого человека, принципов и закономерностей, знание которых позволяет субъекту деятельности стать относительно независимым от быстро меняющихся условий социальной среды, которые не устаревают немедленно с каждым новым открытием в науке, технике и технологии, а наоборот, лежат в основе этих новых открытий. Фундаментализация образования выступает необходимым условием, базой для непрерывного творческого развития человека, основой его самообразования. С другой стороны, поскольку мир – един, то фундаментализация образования предусматривает необходимость дать субъекту образования – студенту – общую научную картину мира как целостность, которая развивается и функционирует на основе универсальных закономерностей.

Фундаментализация высшего образования не только не противоречит принципу поливариантности методологических подходов, но и предусматривает его. То же касается и индивидуализации обучения, которая предусматривает необходимость учета психических особенностей каждого студента в процессе обучения и в организации его творчества.

4. Механизмом, способствующим реализации принципа фундаментализации, является *индивидуализация учебы*, которая тесно связана с творческим, инновационным характером образования. Индивидуализация высшего образования предусматривает ряд нововведений – организационных, структурных, управленческих, дидактичных и тому подобных – на всех уровнях системы. В первую очередь, идет речь о необходимости отказаться от идеи единого стандарта высшего образования и о признании его поливариантности, о развитии разных его видов и форм. Важной составляющей процесса индивидуализации является культивирование в высшей школе многовариантной методологии научного познания и творчества, толерантность к «научному инакомыслию», которое и может выступать основой любой творческой деятельности. В организации обучения, таким образом, необходимо отказаться от единых программ, единых учебников, существенно увеличить количество курсов, которые читаются по выбору студента. Перспективным представляется переход на ту модель организации учебного процесса, которая принята в большинстве стран мира, когда обязательным для студента является лишь количество базовых курсов, а остальные он выбирает сам, набирая необходимое количество аудиторных часов. В структуре занятости студентов необходимо существенно увеличить долю самостоятельной работы, а в академической нагрузке преподавателей – количество индивидуальных консультаций.

5. *Технологизация культуротворческого процесса* передачи современного научного знания, познавательной информации в пределах высшего образования, в том числе, осуществляется в таких формах, как:

– *компьютеризация* – реализация автоматизированных, алгоритмизированных репродуктивных форм научно-образовательной деятельности в компьютерных системах обработки информации, знания,

духовно-культурного опыта; путь универсального выхода к необходимой информации всех видов – от личностной к общественной, что дает неограниченные возможности глубинного познания окружающего мира, оперирования большими базами данных, сведений об обществе, природе, Вселенной;

– *виртуализация* – дистанционная, мнимая, образная передача и восприятие научного знания, духовно ценностных, организационных и деятельностных принципов высшего образования. Такое разворачивание приобретает глобальный характер через непрерывность, неповторимость, неуничтожаемость, глубину, незавершенность, расширение пределов восприятия, понимания, осознания, личностно-направленное проявление. Это означает переход традиционных форм образования к новейшим, в которых реализуется информационное общество. Создание образовательного информационного пространства через дистанционную, провайдерскую, временную, пространственную виртуальность становится обобщенной ступенью развития современного образования. С одной стороны, это глобализация человеческого, научного знания, а с другой – процесс интенсификации познания окружающего мира средствами символизации знания, духовно-ценностного опыта в их оптимизированной относительно социально-культурных возможностей человека форме;

– *доминирование медиа-технологических средств*, систем, приемов передачи, накопления и трансформации знаний, опыта, организации и т. п.;

– *поддержка личностно развивающих технологий* – контекстуальных, диалогических, игровых, коммуникативно-ролевых, имитационно-моделирующих систем образования и т. п.;

– информатизация высшего образования создает *новейшую социальную среду*, в которой знаниевое, духовно-ценностное пространство становится оптимизированным относительно информационных индивидуальных возможностей и принципов, полем разворачивания интеллектуальных, эмоциональных и психофизиологических способностей человека. Создание новейшей информационной оболочки знаний об окружающем мире и его компактизация с последующей сущностной структуризацией приближает человечество к переводу имеющегося и желаемого знания в определенную форму, которая ясно обнаруживает

попытку человеческой цивилизации к упорядоченности, преодолению знаниевой, духовно-ценностной энтропии [152, с. 123–124].

Однако нельзя не учитывать, что процесс информатизации приводит к определенным негативным последствиям в области межличностной коммуникации, среди которых можно отметить вытеснение живого неформального общения и усиление социального отчуждения. В ходе дистанционного обучения и студент, и преподаватель общаются не друг с другом непосредственно, а с терминалом и абстрактным партнером. Чтобы сохранить связи между субъектами образовательного процесса на личном уровне, необходимо заложить в фундамент формирующейся образовательной парадигмы *принцип межличностной коммуникации*; и именно в этом видится один из главных аспектов ее гуманистической направленности.

6. Еще одним исходным принципом реформы образования является *единство обучения и воспитания*, которое заключается в их органическом объединении, в подчинении организации и содержания обучения задачам формирования целостной и всесторонне развитой личности, превращения системы моральных и духовных ценностей в важный фактор воспитания молодого поколения, возрождения духовности украинского народа, развития его менталитета адекватно требованиям глобальной трансформации.

Образование лишь частично реализует функцию воспитания, потому что во время его осуществления происходит формирование механизмов усвоения только отдельных культурных ценностей. Между тем воспитание решает задачи целостного формирования личности, его можно образно представить как «обучение жизни». Оно учит жить, решает задачи усвоения не отдельных форм деятельности, культурных ценностей, а жизнедеятельности в целом. Собственно, именно такой аспект воспитания раскрывает всю сущность понятия «образование». Однако обучение тоже не вычеркивает функции воспитания, а реализует их, во-первых, в учебных, а во-вторых, в институциональных формах. Таким образом, положение о единстве обучения и воспитания, об их органическом взаимодействии является важным принципом последующего развития образования, его целевого обновления [8, с. 44–45].

7. Одним из приоритетных принципов новой парадигмы образования является внедрение *принципа «опережающего развития»* образова-

ния по сравнению с динамикой социального роста. Опережающее относительно других общественных и социальных структур развитие высшего образования реализуется благодаря его вектору на *усиление прогностического направления* на основании быстрого овладения социальной познавательной информацией, социальными и общественными связями, в которых осуществляется социальное призвание высшего образования. Осуществление его возможно лишь в условиях взаимодействия со всеми отраслями современной науки – гуманитарными, техническими и естественнонаучными в условиях органической связи инновационного научного поиска с процессом обучения, профессионального становления и усовершенствования специалистов. «Опережающие» позиции обуславливаются также участием самых одаренных студентов в научных исследованиях высокопрестижных научных школ, во введении молодежи в социальную структуру в пропорциях, которые относительно определенной меры опережают структуру активного (занятого) населения, то есть с учетом тенденций развития производительных сил, экономической конъюнктуры, изменений в общественном разделении труда.

8. Происходит *демократизация социальных отношений*, в пределах которых организация высшего образования сориентирована на предоставление личности, в том числе, культурной информационной свободы и независимости, в соответствии с направлениями получения высшего образования, понимания ее оснований, систем содержания, социальных отношений, управления и т. п. Это означает ее ориентацию на обеспечение социальных прав личности, которая находится в состоянии информационно-знаниевого наполнения, развития мышления, эмоций. В этом контексте вырабатываются такие социальные черты и качества, которые присущи личности XXI века, развивающейся в системе общечеловеческих ценностей, добродетелей глобального общества – духа взаимопонимания между народами, социальными сообществами; уважения, толерантности относительно взглядов, позиций других; формирования системы индивидуальной социальной ответственности за результаты овладения таким образованием, трансформации современной системы общественных и социальных связей.

9. Ведущая идея реформы образования – развитие ее по *принципу непрерывности*, который предусматривает постоянное пополнение

и обновление знаний человека. Непрерывное образование связано с решением сложных социальных проблем, предопределенных новым положением человека в быстроизменяющемся мире. При таких условиях образование превращается в элемент повседневного образа жизни в течение всего периода активной деятельности все большего количества людей. Изменяется понимание того, кто такой образованный человек. Если в предыдущей парадигме образования человек с высшим образованием воспринимался как «человек, который много знает», то в нынешней – это индивид, который ориентируется на ценности образования как ведущий вид деятельности в структуре собственного образа жизни.

10. Особенное значение среди исходных принципов усовершенствования образования Украины имеет *принцип национальной направленности*, национального самоопределения, который подчеркивает органическую связь образования с национальной историей и традициями, его роль в сохранении и обогащении культуры украинского народа. Школа неотрывна от национальной почвы, она формирует и хранит национальную культуру, переплавляя два встречных потока – обогащение национального общечеловеческим и, напротив, общечеловеческого – национальным.

Процесс реформирования высшего образования, охвативший Европу, называют Болонским процессом. Он предусматривает шесть целей для достижения единого по содержанию и качеству европейского образования: введение двухциклового обучения; внедрение кредитной системы организации учебного процесса; формирование системы контроля качества образования; увеличение мобильности студентов и преподавателей; обеспечение трудоустройства выпускников на европейском рынке труда; достижение привлекательной европейской системы образования.

Это своего рода ЕС в образовании, или единое образование Евросоюза. Как следствие – взаимное признание дипломов (евродиплом), не ограничиваемое юридически трудоустройство в Европе, единые образовательные стандарты по специальностям, что делает возможной образовательную миграцию студентов по европейским стандартам.

Следовательно, на основе вышеизложенного можно определить приоритетные направления реформы системы высшего образования и образования вообще, главные механизмы ее реализации, а именно:

гуманизация и гуманитаризация; фундаментализация; индивидуализация; инновационный характер образования; принцип сочетания воспитания и обучения; принцип «опережающего развития»; демократизация; принцип непрерывного образования; принцип национальной направленности образования; международная интеграция в сфере образования (глобализация).

Реализация этих принципов должна привести к новым качественным характеристикам высшего образования. В новой Украине система образования должна стать национальной, гуманистической, демократической, способной к саморазвитию, синтезирующему отечественный и зарубежный опыт, который создает возможность готовить специалистов мирового уровня. Система образования Украины должна во всех аспектах быть открытой для интеграции в мировую образовательную систему, которая опережает в своем развитии основные социально-экономические изменения в обществе.

Такие ориентиры содержат в себе формы культурного развития – от самых простых к наивысшим, в которых высшее образование провозглашает современные идеалы образованного человека – наличие информационной культуры, знание языков, восприятие культурных ценностей, умение быть толерантным, согласовывать собственные желания с общественным историческим развитием.

Эти направления разворачиваются в информационно-познавательной сфере высшего образования следующим образом:

1. Развивается гармонизация отношений личности, которая познает мир и формируется в нем, и Вселенной, природы, общества, социальных сообществ через адекватность научной картины мира, целостность, интегрированность восприятия элементов, матриц, фреймов бытия; мировоззренческое понимание информационно-энергетически-деятельностной структуры жизни; осознания цели и задач человеческой деятельности по преобразованию мира, своих возможностей в осуществлении общественно значимой деятельности.

2. Стимулирование – оптимальное программирование интеллектуального, эмоционального, нейрофизиологического развития личности в научно образовательном пространстве через восприятие, понимание, усвоение путей научного, ценностного познания окружающего мира; развитие общественной, социальной профессиональной компетентности;

познание в научно образовательной деятельности путей овладения социальной информацией о развитии личности; использование социальной информационно-коммуникативной деятельности для выявления своего идентифицированного «Я».

3. Оптимизация социализации личности через структурированное, индивидуальное погружение в культурную, цивилизационную, социальную среду; наращивание индивидуального выявления в информационно-познавательной деятельности, которая составляет сущность, содержание и организацию высшего образования.

4. Обучение человека жизни через непрерывное самообразование, самоусовершенствование, творческое, гибкое, разнообразное, мобильное выявление индивидуальности в информационно-знаниевом пространстве высшего образования; постоянный поиск информационного дискурса на интеллектуальном, эмоциональном и деятельностном уровнях процесса обучения; непрерывную разработку индивидуальных стратегий инновационного проектирования, моделирования социальной деятельности.

5. Непрерывное морально-культурное сравнение человеческого поведения, стимулов, намерений в познавательной сфере с имеющейся культурной ситуацией, особенно в информационном обществе, которое глобализирует социальные представления личности о мире, помогает стать на путь индивидуальной ответственности за развитие общества, культуры в целом. Это приводит к пониманию ценности как индивида на поприще информационного общества, так и необходимости соблюдения общественно признанных культурных норм, ценностей, идеалов, которые передаются, трансформируются, в том числе на основании информационно-культурной деятельности [152, с. 127].

Следовательно, определив основные направления реформы системы высшего образования и образования вообще, можно сделать вывод, что гуманитарный фактор приобретает в настоящее время первостепенное, принципиальное значение, выступая важнейшим источником и предпосылкой системного реформирования всех уровней образования и внедрения идеи непрерывного образования. Именно жизнь требует существенного расширения и укрепления гуманитарного компонента учебно-воспитательного процесса, создания и внедрения новых концептуальных принципов, форм и методов деятельности. Современ-

ный специалист должен быть специалистом широкого профиля с хорошей профессиональной и гуманитарной подготовкой.

Современное высшее учебное заведение как элемент системы образования призван сформировать новое поколение украинской интеллигенции, которая активно участвует в перестройке независимого государства. Поэтому генеральной целью учебно-воспитательного процесса в высших учебных заведениях должно стать формирование у студентов интеллигентности, которая определяется уровнем общей культуры, куда входят как профессиональная, так и духовная, политическая, правовая, эстетичная, экологическая, физическая культура, культура поведения и быта.

К характерным признакам высшего образования в XXI веке обычно относят:

– *демократизацию*, то есть общедоступность высшего образования, его непрерывность в цепи «школа – техникум – вуз – организация»; соучастие педагога и ученика, студента в образовательном процессе;

– *диверсификацию*, под которой понимается многовариантная по содержанию, методам, формам, срокам и траекториям личностно ориентированная система разноуровневых учебных заведений;

– *интернационализацию*, то есть академическую мобильность студентов и преподавателей; международное признание документов об образовании, ученых степеней и званий;

– *прогрессивность*, то есть превращение образования в ключевой компонент всей деятельности по развитию научно-технического прогресса, экономического роста и обеспеченности занятости населения.

Наконец, важным признаком развития образования является *информатизация*, которая знаменует собой отход от традиционной школы, трансформацию содержания и методов на основе широкого внедрения новых образовательных и информационных технологий.

Высшей школе на сегодняшний день отведена нелегкая и ответственная роль – быть «архитектором» образования будущего, ведь именно из стен высших учебных заведений выходят новые идеи, научные разработки, открытия, новые дидактические материалы, а главное – специалисты, которые будут нести все это в жизнь: на производство, в школы, в научно-исследовательские лаборатории и тому подобное. Поэтому так остро сегодня стоит вопрос о целеустремленной государ-

ственной политике в сфере высшего образования, политике, которая отвечала бы современной ситуации, поскольку в период таких глобальных изменений в обществе образование, как социальный институт, она должна не просто отображать эти изменения или идти за ними, а опережать, предусматривать их, поскольку общество само через образование должно готовиться к восприятию и реализации новых идей, подходов, форм жизни.

Современное высшее учебное заведение должно быть ведущим научным и культурным центром, в той мере, в которой он сумеет сделать творческой и фундаментальной всестороннюю подготовку специалиста. Поэтому одной из первоочередных задач, стоящих перед высшей школой, является задача сращения новой концепции образования с гуманитарной компонентой, как одного из приоритетных направлений развития высшей школы на современном этапе.

Задача заключается в обеспечении реальной, а не декларируемой приоритетности образования. Образование нужно модернизировать в контексте требований и возможностей XXI века, а именно:

1) обеспечить высокую функциональность человека в условиях, когда идеи и технологии меняются быстрее, чем поколения людей;

2) отыскать рациональные схемы соотношения между развитием знаний, технологий и способностью людей их творчески усвоить;

3) обеспечить оптимальный баланс между локальным и глобальным, чтобы человек как патриот своей страны осознавал реалии глобализирующегося мира, нес ответственность за него, то есть был и гражданином страны, гражданином мира;

4) сформировать на общественном и индивидуальном уровне понимание человека как наивысшей ценности, которая имеет право быть сама собой, а это позволит обеспечить действительный демократизм общества;

5) развивать коммуникативные способности людей в глобализирующемся, информационно насыщенном обществе;

6) минимизировать асимметрию между материальными и духовными устремлениями, культивировать в каждой личности высокие духовные идеалы на основе конструктивизма как жизненной позиции;

7) утверждать культуру толерантности, восприятия представителей иных культур в категориях «других», а не «худших».

Все эти вызовы XXI века требуют пересмотра привычных характеристик и норм образовательной деятельности.

«Постиндустриальное общество» предполагает формирование новой организационной структуры по типу сетевой модели, которая может обеспечивать содержательность (культурную событийность) образовательной траектории развития и обучения индивида. При такой форме образования события субъектности, ситуации самоопределения, самопроектирования и самоорганизации становятся не случайным, а проектируемым эффектом системного образования.

Образование становится сетевым не только в смысле создания информационных баз и информационных потоков и обеспечения доступа к ним через систему «мировой информационной паутины», но и в смысле открытости и доступности различных культурных практик для разных потребителей и субъектов образования [62, с. 8].

Формируется так называемый «сетевой образовательный коммунитас», то есть пространство, в котором конкретный человек как субъект образования является его организатором, меняя свою профессиональную и культурную идентичность [195, с. 51–58].

Основными задачами образовательной системы становятся:

- воспроизводство социокультурной практики;
- порождение и трансляция социальных и культурных форм и образцов;
- создание ситуации самоопределения и развития индивида;
- формирование системности мышления [62, с. 8].

Согласно положениям Национальной доктрины развития образования Украины, следует реализовать именно такой парадигмальный пересмотр.

*Первое.* Нужно четко определить объем фундаментальных знаний и избегать избыточной информационной насыщенности. Необходимо больше познавать именно человека, его психофизиологические и жизнедеятельностные особенности, создавать условия для индивидуального самопознания. Активизируется задача сквозь призму многих учебных дисциплин обеспечить целостное видение мира и органическое включение в него собственной деятельности.

*Второе.* Чтобы человек не терял конкурентоспособности и оставался функционально дееспособным, нужно добиться понимания

необходимости и умения учиться в течение всей жизни, постоянно повышать квалификацию.

*Третье.* Поскольку знания в информационном обществе выступают как непосредственная производительная сила, нужно осуществить переход от квалификации к компетенции, которая даст возможность находить решения в любых профессиональных и жизненных ситуациях. Такой человек, овладев технологией принятия решений, свободой выбора, будет способен успешно адаптироваться в условиях постоянных изменений.

*Четвертое.* Необходимо быстрее сделать все возможное для замены авторитарной педагогики педагогикой толерантности, объект-субъектных отношений между преподавателем и студентом – субъект-субъектными, чтобы специалисты были самодостаточными личностями, способными брать на себя ответственность и быть эффективными в рыночной экономике.

*Пятое.* Важно развивать творческое критическое мышление. Все образование и воспитание специалиста нужно строить на основе его естественных способностей, основными стимулами считать потребность в познании и самопознании и развитии студента.

*Шестое.* Нужно научить сосуществовать с другими людьми и социальными структурами, регулировать разные психологические, социальные, политические, межнациональные конфликты в русле плюрализма подходов.

*Седьмое.* В условиях глобализации не уменьшается, а, наоборот, актуализируется задача укрепления национальных, гражданских связей, патриотического единения нации. В условиях глобализации только консолидированная нация может осознать свой собственный национальный интерес и наиболее эффективно его отстаивать в общении с другими государствами. Нужно учиться общаться с миром, обеспечить свободное владение родным языком и несколькими иностранными.

*Восьмое.* Образование должно приобрести инновационный характер, чтобы выпускники учебных заведений были способны воспринимать изменения как естественную норму и находиться в динамическом развитии. Вместе с тем восприятие постоянных запросов невозможно без удовлетворения определенных образовательных потребностей в течение жизни – поэтому необходимо построить эффективную систему

непрерывного образования, включающую и дистанционное образование, и телевидение, и привлечение общественных организаций и т. п.

*Девятое.* Необходима высокая педагогическая культура, чтобы не допускать перечеркивания результата кропотливой работы по формированию личности, системы ее ценностей. Преподаватель должен отвечать интегративному критерию «педагогическое мастерство + искусство коммуникативности + новейшие технологии». Каждый преподаватель должен рассматривать любое общественно-политическое, социально-экономическое действие с учетом их педагогических последствий. В XXI веке важно применять инновационные педагогические технологии, которые базируются на фундаментальных эпистемологических и герменевтических аспектах педагогики и дидактики, связанных с искусством понимания и высокой коммуникативной культурой («кейс-стади» – учеба в конкретных ситуациях, тренинг-технологии – тренинг деловой коммуникации, личного развития коммуникативных умений и т. п.).

Таким образом, учитывая задачи творческой и фундаментальной подготовки специалиста, современная парадигма образования ориентирует на развитие в системе высшего образования таких компетенций, которые позволят специалисту коренным образом перестраивать, переоборудовать наработанное согласно новым принципам и развивать лучшее из приобретенного, повышая эффективность и производительность.

Философия и социология образования наработали такие продуктивные теоретико-методологические подходы к образованию, как *культурологический, деятельностный, системный, институциональный, конфликтный, структурно-функциональный*. Для анализа особенностей развития личности в системе высшего образования эффективными оказались и *компетентностный, социокоммуникативный и социокультурный* подходы, связанные с внедрением новой неклассической парадигмы в педагогическую практику.

Это свидетельствует о том, что изменение подходов к образованию и к социокультурной политике в целом связано с переориентацией общественного прогресса на развитие человека, его личностных и культурных качеств. Усиление внимания к каждому отдельному индивиду связано с ростом значимости человеческого фактора

в общественном развитии, с осознанием ответственности каждого за выживание всей цивилизации, за принятие важных социальных решений и реализацию политических и экономических проектов.

Культура, являясь социальным механизмом взаимодействия личности с изменчивой окружающей средой, обеспечивает передачу знаний и опыта, а также развитие методологии и алгоритмов преобразующей деятельности. Культура выступает как реализация духовного оснащения личности специалиста, что позволяет повышать ее культурный уровень, формировать ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные и коммуникативные черты компетентности современного специалиста.

В связи с необходимостью формирования нового типа работника, способного эффективно действовать в условиях постоянных системных трансформаций, происходит изменение вектора просветительской деятельности и духовно-морального самоопределения специалиста. Благодаря гуманизации, фундаментализации, индивидуализации и технологизации культуротворческого процесса в высшей школе среди задач образования доминирует нацеленность на формирование у специалиста способности к ответственной реконструкции социальных объектов в интересах современного общества. Принципы непрерывности образования и его опережающего развития позволяют корректировать направление на прогнозирование образовательных технологий, на развитие организационных, структурных, управленческих и дидактических нововведений.

На основе интеграции имеющихся подходов к анализу образования, с учетом особенностей глобализационного и постмодернизационного влияний на просветительскую деятельность, представляется методологически оправданным и практически значимым приложение реконструкционистского подхода к образованию, нацеливающего на выработку у специалиста компетенций к коренной перестройке, переоборудованию чего-либо по новым принципам или возобновление чего-то. Акцентируя именно моменты усовершенствования, обновления, существенного преобразования, реконструкционистский подход предусматривает умения специалиста внедрить комплекс мероприятий, позволяющих повышать эффективность, производительность или увеличивать объемы продукции, или осваивать выпуск новый, осуществлять перевод на новую

технологии, рост производства и тому подобное. Благодаря реконструкции идет наращивание потенциала путем внедрения новых технологий, модернизации и замены устаревшего, причем все это происходит с меньшими затратами в более короткие сроки. Все эти перестройки в соответствии с новыми принципами обуславливаются современными трансформациями и являются ответом на вызовы современности.

Отмечая в целом переориентацию образовательной парадигмы на углубленную мотивацию получения знаний, прагматичное устремление самостоятельно их добывать и эффективно использовать для реализации карьерных целей, мы отмечаем «нерыночное» в целом отношение к специальности, недостаточное акцентирование выработки методологии профессионального реконструирования по новым принципам. Однако именно выделение среди важнейших функций образования таких, как социально-статусная, профессиональная, прагматическая, социокультурная, понимание их диалектического взаимовлияния дает возможность формировать специалиста, способного взять на себя ответственность за решение проблем.

Большую значимость для воспитания у будущих специалистов реконструкционистского подхода к изменчивой реальности приобретает *индивидуализация* – процесс выделения студента как относительно самостоятельного субъекта. Это процесс и результат сочетания социальных требований, ожиданий, норм, ценностей, выявления личностных и деловых качеств, необходимых для эффективного выполнения социальной роли, со спецификой потребностей, характеристик и стимулов деятельности индивидов, то есть персонифицированная форма реализации социальных функций.

Развитая индивидуальность характеризуется такими чертами: разнообразие умения, профессиональная неограниченность, соединение различных способностей, умения в случае необходимости быстро овладевать другими видами деятельности. Индивидуальности не просто свойственны разные способности, а она представляет собой их целостность. Развитая индивидуальность не просто имеет набор, совокупность талантов и способностей, а выступает как их ансамбль, причем оригинальный способ согласования способностей заключается в том, что один из талантов доминирует на фоне других и обуславливает их.

Особенным срезом абстракции из реального общественно-исторического процесса формирования человекотворческого содержания выступает *социокультурная нормативность*, которая представляет собой образование системы ценностей, норм, идеалов гармоничного, комфортного, достойного человеческого общежития. Поскольку культура является особенным феноменом, в котором «человеческое» существует само по себе, то она выступает одновременно и как результат, и как показатель развития и практической реализации возможностей человека в соответствии со сложившимися нормами и правилами организации человеческого бытия.

Культура общества влияет на культуру личности. Такое взаимодействие требует целеустремленной деятельности, которую и берет на себя образование, призванное формировать как образовательно-воспитательную, культурную среду, так и культуру учеников. Следовательно, образование выступает для личности как внешним, так и внутренним процессом ее становления, результатом которого является сформированная индивидуальная культура личности.

В новых условиях формируется новый тип личности, параллельно создается ее ценностная система, в которой образованию принадлежит значительная роль. В силу этого жизненное пространство для человека начинает превращаться в образовательное и человек живет в нем, создает культурные ценности, а тем самым формирует свою культуру.

Процессы модернизации в системе высшего образования органически включены в процессы функционирования традиционного и инновационного в культурной среде, но высшее образование должно одновременно стать и ее катализатором. Образование выполняет культуротворческую функцию, содержание которой, с одной стороны, заключается в том, что высшее образование должно завершить процесс освоения человеком культурного поля, а с другой – оно должно выступить в роли инициатора воплощения в обществе новых тенденций, в которых адекватно будут отражаться самые главные направления развития современного мира.

Молодой человек обязан освоить основы интеллектуальных, научных, духовных достижений человечества в контексте цивилизационного развития, что даст ему возможность воспринимать развитие культуры как внутренне связанную, общемировую целостность

и одновременно видеть в ней национальный аспект как определенную часть, единичность.

Именно вуз должен завершить перевод базовых знаний, умений и навыков в систему ценностей цивилизационного и национального содержания. Современная высшая школа должна строиться на основе будущего антропогенной социокультурной среды, чтобы формировать личность, индивидуальность, которая сумеет выжить в условиях социокультурной неопределенности, когда нужно творчески решать проблемы в конкретной ситуации.

**Современный студент  
как будущий  
специалист:  
социологическое  
измерение**

В конце XX века на украинском рынке образовательных услуг проявились две основные тенденции: наличие избыточного образования и невысокий уровень подготовки специалистов. Именно они определяют жизненные стратегии и модели поведения

современного студенчества.

Практически исчезает терминальная функция образования, связанная с получением знаний. Молодежь стала более прагматичной в своем стремлении использовать профессиональное образование как способ достижения жизненных целей. Возросла мотивация образования, связанная с его инструментальными функциями: работа, успех, карьера [125, с. 42].

Рост престижности высшего образования (падение его произошло в начале 1990-х годов, подъем – с 1995 г.) привел к его омасовлению. Как показывают исследования, более 70% родителей считают необходимым дать своим детям высшее образование, а более 60% уверены в том, что уровень образования определяет начальную ступень карьеры. В то же время массовизация образования ведет к нарастанию на рынке труда доли невостребованных выпускников: предложение не находит спроса. В стремлении получить прибыль вузы увеличивают набор на престижные специальности и выбрасывают на рынок некачественный продукт [125, с. 42].

Современные студенты все больше осознают, что основными слагаемыми успеха являются уверенность в себе, хорошее образование, связи и профессионализм. Именно они обеспечивают конкуренто-

способность и материальный достаток. Немаловажную роль при этом играют деньги, стартовый капитал и такие личные качества, как хитрость и расчетливость. Ориентацию на иммиграционные модели демонстрируют около 40% студентов. Причем чем провинциальнее учебное заведение, выше безработица и конкуренция на рынке труда, тем активнее стремление молодежи уехать из своего региона [125, с. 45]. Увеличилось количество тех, кто старается избежать службы в армии (38,8% молодежи). Выросла с 2% до 10% доля молодежи, для которой период студенчества является беззаботным времяпрепровождением. Представляется, что такой прагматизм молодежи объясняется влиянием жесткой и все более глобализирующейся среды, а также открытостью сознания молодежи.

Характерной чертой студенчества рубежа веков является также стремление к свободе и независимости. Интернальность, или готовность самому делать свою судьбу, не надеясь на государство, – новая черта, присущая каждому второму представителю поколения реформ [125, с. 46].

О включенности в рыночную экономику свидетельствует позитивное отношение молодежи к бизнесу. Студенты уже не просто воспринимают ценность рыночной экономики, а строят поведенческие модели сообразно этому миру: бизнес для них – один из путей к благополучию и успеху. Три четверти молодых хотят организовать свое дело. Каждый второй уважает тех, кто «сколотил состояние». Около трети считает, что «нет честных и нечестных способов делать деньги». Каждый пятый хотел бы получить деньги «на халяву» и сразу, 42%, в случае выигрыша миллиона, вложат его в собственный бизнес. Только 15% считает бизнес обманом, жестокостью и эксплуатацией.

Молодежь воспринимает бизнес как работу на себя и свою семью, как упорство и настойчивость в достижении цели (70%). При этом каждый третий считает, что богатство – это свобода тратить деньги, и ради этой цели они готовы пойти на многое [125, с. 46].

Возрастная когорта, рожденная в годы перестройки, оказалась более подверженной воздействиям Запада, впитала в себя его потребительские стандарты и как должное воспринимает криминализацию общества. Для них все в большей степени характерен тип поведения, ориентируемый на развлечения, неформальное общение и потребление

Таблица 1.3

**Готовы для достижения своих целей (%)**

Позиции	Студенты
Терпеть бытовые неудобства	52,4
Оторваться от родителей	47,5
Работать без выходных	46,1
Участвовать в конкурентной борьбе	41,3
Работать за небольшие деньги	26,0
Вступить в брак по расчету	19,2
Работать без трудовой книжки и социального пакета	16,5
Пожертвовать принципами	14,5
Нарушить закон	11,5
Терпеть лишения и психологический дискомфорт	11,1
Лгать	9,7

поп-культуры. Воспринимая рыночную экономику прежде всего как «криминал», они принимают ее как данность, подстраивая под социальную практику экономические модели поведения [125, с. 46].

Если для студентов-старшекурсников 1970–1980-х годов среди целей работы более или менее конкурировали дополнительный заработок, отработка обязательной практики, приближение к объекту исследования (для выполнения курсовых и дипломных работ), забота о будущем месте постоянной работы, то в 1990-е годы сформировалась иная структура целей.

Первое место занимает необходимость заработать себе на жизнь и получение высшего образования. На втором – забота студента о своем послеузовском трудоустройстве, осознанный вклад в свою трудовую и профессиональную карьеру. Здесь достаточно четко выделяются по меньшей мере три аспекта: а) получить реальный опыт работы в определенной сфере деятельности и совершенствоваться далее в этой сфере; б) получить некий формальный опыт работы, чтобы было что написать в «резюме» и тем повысить свои шансы на получение желаемой работы в другой фирме; в) познакомиться во время учебы в

вузе с несколькими видами работ, испытать себя в этих работах и выбрать ту, которая более всего подходит на роль постоянной.

Далее располагаются: стремление не отстать от друзей, которые в большинстве своем работают; желание чем-то занять свое время и голову, недогруженные в процессе учебы; стремление заняться чем-то новым, отличным от постоянной и надоевшей учебы [59, с. 88].

Конечно, работа еще не осознается студентами как форма вторичной социализации – трудовой, профессиональной, организованной (освоение норм работы в рамках некоей формальной организации). Она не выступает целью занятости.

Что касается практики на предприятиях, то ее заменяют практикой в НИИ, где легче договориться. Трудоустройство студентов с целями выполнения дипломных и курсовых работ исчезло: тематика выбирается так, чтобы студенту легче было ее выполнить на том месте, где он работает [59, с. 88].

Глубокие изменения произошли в сферах занятости. Резко уменьшилась работа студентов в науке и научно-исследовательских секторах вузов. Их сейчас почти нет в промышленности, но зато в десятки раз по сравнению с советскими временами выросла их занятость во всех видах торговли, в растущей сети ресторанов, в различных видах и формах маркетинговой деятельности, некоторых видах услуг (особенно в рекламных и компьютерных), финансовой сфере [59, с. 88].

Под влиянием глобализации молодежь стремительно изменяется и меняет свои смысложизненные принципы советского поколения на потребительские ориентиры. Это коммуникабельные, целеустремленные, деловые люди, творческие и конкурентоспособные индивидуалисты. Они оценивают свое поколение как интеллектуалов. Стала подниматься значимость такой характеристики, как интеллигентность (к концу столетия составила около 30%, а в начале 1990-х не поднималась выше 8%). Появилось стремление к участию в «тусовках», усилилась тяга к экстриму (30,8% отметили данную черту как присущую их сверстникам. В целом же, это «поколение реформ»). Они независимые и целеустремленные индивидуалисты, приверженцы коммуникативной свободы, своеобразные «романтики» потребления. Это раскрепощенные, самоуверенные и амбициозные молодые люди [125, с. 47].

Доля тех, кто планировал свою жизнь связать с избранной

профессией, довольно высока – примерно три из четырех человек. Но за последние годы прошлого века их доля увеличилась. Больше половины опрошенных в вопросах трудоустройства все же надеются на себя, а не на государство [85, с. 111].

Гражданство более половины опрошенных рассматривают как «принадлежность к государству», «конституционные права и свободы». 20% придерживаются «патриотической позиции». Они связывают гражданство с патриотизмом и национальным достоинством.

С точки зрения социального положения, студенты всегда являются выходцами из разных слоев. Большинство из них – дети из однородных семей, где отец и мать – специалисты с высшим образованием. Причем такая тенденция возрастает. Треть родителей – предприниматели и руководители организаций. У каждого десятого респондента оба родителя – рабочие [85, с. 113].

Профессиональная преемственность поколений составляет примерно 3:1, то есть на трех отцов конкретной специальности приходится один студент – преемник. О наличии социально-статусной преемственности говорит тот факт, что большинство студентов – выходцы из семей, где хотя бы один родитель имеет высшее образование.

За 1990-е годы претерпела существенные изменения структура высшего образования. Сознание студентов быстро приспособилось к новым реалиям, они стали выбирать платные формы образования. Причем, если в первой половине 1990-х причиной выбора платной формы называли легкость поступления на контрактную форму обучения, то уже во второй половине 1990-х наметилась устойчивая тенденция: уменьшилось число тех, кто считает, что качество образования выше в бесплатных вузах и что платное образование менее престижно, чем бесплатное. Это однозначно говорит о повышении престижа платного образования в общественном мнении [85, с. 113].

При рассмотрении статусной позиции студенчества обычно акцент делается на «переходность», «маргинальность» группы, занятой деятельностью по подготовке к высококвалифицированному умственному труду, отличающейся особыми формами социальной активности, характерной не только для обучающейся молодежи, но и для тех отрядов интеллигенции, пополнить которые она готовится в вузе [47, с. 57].

Особенностью современного студенчества является то, что процесс его включения в общественную жизнь идет не только через учебную деятельность и профессиональную подготовку, но и путем формирования независимых материально-бытовых условий, новых проявлений собственной активности и выбором форм социального взаимодействия. Процесс формирования молодежью независимого от родителей финансового, имущественного и жилищного статуса имеет две «узловые точки»: 16–17 лет, когда начинается более или менее массовое включение во взрослую экономическую жизнь, и 21–22 года, когда начинается первый опыт реализации материально-бытовых намерений студенчества [47, с. 58].

Материально-бытовой статус студента находится в процессе становления и оформления. С чисто юношеским эгоизмом студент ориентирован пока только на себя. В то же время стремление самоопределился в бытовой сфере у части студентов связано с наличием собственной семьи.

Анализ динамики жизненных ценностей вузовской молодежи выявил противоречивый процесс – снижение возможностей реализации материальных потребностей у одной части поколения выпускников, трудоустраивающейся в профессиональной сфере, и формирование новых, более развитых потребительских образцов у другой части, ради достижения которых она намерена закрепляться (социально и профессионально) вне связи с полученной в вузе специальностью [47, с. 61].

Большинство студентов (80%) довольны выбором вуза и специальности. Этот показатель за последнее десятилетие возрос, хотя к выпускному курсу общая удовлетворенность снижается. Динамика объясняется тем, что в сознании молодых специалистов расходятся интерес к профессии и интерес к работе.

Если раньше факт закрепления молодых специалистов на рабочих местах вне связи с полученной профессиональной подготовкой трактовался однозначно негативно, как процесс депрофессионализации, то сегодня возможность выбора путей самоопределения, гибкость жизненных планов, стремление обеспечить материальные условия для своей семьи путем трудоустройства в удобной для этого сфере создают ту новую ситуацию, которая влияет на динамику ценностей образования, профессии, труда [47, с. 61].

Политика не являлась приоритетной сферой интересов и потребностей студентов. Важнейшей детерминантой отношения молодежи к политике стало ухудшение ее материального положения. Политическая заинтересованность молодежи имеет «избирательный» характер и проявляется от случая к случаю. Выполнение общественных поручений, членство в политической организации перестало быть индикатором социальной активности, поэтому многие формы участия студентов в политической деятельности свелись к минимуму.

Наряду с экономическим положением родительских семей, с начала 1990-х годов начал «работать» еще один фактор стабилизации уровня жизни студентов: дополнительные заработки. Они приобрели настолько массовый характер, что по сути можно говорить об изменении образа жизни студентов, так как наряду с учебой они становятся второй основной деятельностью студенчества. Исследование «Социально-экономические основы жизнедеятельности студенчества, проведенное в 1992 году среди студентов стран СНГ, показало, что дополнительно подрабатывали 42% опрошенных (N = 1877 человек). Причем подрабатывали как остронуждающиеся, так и те, кто отметил высокий уровень жизни. Вероятно, дополнительные заработки становятся новым стандартом поведения, символизируя деловитость, предприимчивость студентов. Для 14% эти заработки позволяют обеспечить элементарные условия жизни, для 40% – иметь «карманные» деньги. И лишь 5% благодаря этому имеют высокий уровень благосостояния. Эти студенты фактически превращаются в «заочников», поскольку работа у них превагирует над учебой [225, с. 50].

В целом, с конца 1990-х студенчество характеризуется как производственная база для «восходящих слоев». Оно пополняется из слоев, сумевших более-менее адаптироваться к условиям трансформации. Это слои, которые все-таки сохраняют оптимизм, уверенность в завтрашнем дне [225, с. 51].

Если сопоставить отрицательные и положительные черты студенчества, то получается парадокс: ей одновременно присущи бездуховность и интеллектуальность, эгоизм и альтруизм, разгильдяйство и целеустремленность, агрессивность и гуманизм, апатичность и предприимчивость, жажда богатства и стремление к знаниям. Такая противоречивость подводит к нелепости идеи построить один

единственный социальный портрет. Нынешняя молодежь стратифицирована на группы, отличающиеся интеллектуальными и этическими параметрами, поэтому необходимо учитывать дифференциацию постсоветского поколения.

Молодое поколение можно условно поделить на три части, не считая маргинального слоя:

1) будущая интеллектуальная элита. Целеустремленность и заинтересованность в приобретении полезных знаний – отличительное качество молодого человека, планирующего сделать успешную карьеру, добиться признания и самореализации. Это большинство студентов. Их в интеллектуальном слое объединяет образованность и креативность;

2) это студенчество, в свою очередь, распадается на интеллектуалов и интеллигентов, которые различаются этическим самоопределением. Этическое самоопределение интеллигента характеризуют: а) альтруистическая направленность личности; б) отказ от насилия; в) благоговение перед культурой. Интеллигентность понимается сегодня как человечность в эпоху капитала и компьютера. Жизненное кредо интеллигента XXI века: «Я искренне верю, что мои друзья и я сможем достигнуть всего, чего захотим, и, что важно, остаться людьми и не забыть про нравственный закон, который внутри каждого из нас» [196, с. 96].

Интеллектуал руководствуется иными нормами: а) эгоистическая направленность; б) допустимость насильственных действий по принципу «цель оправдывает средства»; в) утилитарное потребление культуры [196, с. 96].

Будущему интеллектуалу принадлежат слова: «Мне нравится в моих сверстниках их наглость, так как сейчас необходимо быть пробивным и наглым, чтобы добиться своих целей». Основным критерием ограничения интеллигента от интеллектуала может служить альтруизм/эгоизм, а вспомогательным – гуманизм/агрессивность [196, с. 91–97].

Интеллектуально-нравственную стратификацию постсоветской молодежи можно представить следующим образом:

А) *интеллектуальная элита*, как правило, – студенты, сознательно и энергично стремящиеся к высшему образованию, рассматривая его и как терминальную, и как инструментальную, жизненно важную ценность. Элита расколота на две по-разному этически ориентированные подгруппы: а) интеллектуалы; б) интеллигенты;

Б) *неинтеллектуальная молодежная масса*, не обладающая высокой образованностью, развитыми духовными интересами и не стремящаяся к ним. Это люди массовой культуры. Некоторые истово верующие в своем этическом развитии могут превосходить представителей интеллектуальной элиты;

В) *маргиналы*.

Опасно, если политическая власть полностью оказывается в руках агрессивных эгоистов-интеллектуалов. Необходим противовес им в лице альтруистически ориентированной интеллигенции.

Как показывают исследования, увеличивается доля интеллектуалов в студенческой среде (их больше половины), но интеллигенция вовсе не аннигилируется, она составляет не менее 20% будущей элиты. Этого достаточно, чтобы общество не впало в бездну деградации [196, с. 97].

Появление организаций частного сектора расширило для выпускников возможности типов карьер, и не только в качестве наемных работников, но также и организаторов собственного дела.

Прагматичное отношение к учебе является своего рода компромиссом между ценностью высшего образования, с одной стороны, и с другой – тем обстоятельством, что многие выпускники не смогут воспользоваться в полной мере образовательным потенциалом, который они получили.

Нарастает дифференциация, неоднородность, различия в студенческой среде по вузам, факультетам, профессиональным отрядам. Постепенно приоритет в формировании студенчества переходит к слоям, более адаптированным к экономическим реалиям нашего общества. Была заложена тенденция, что доступ беднейших слоев к высшему образованию окажется сильно затруднен.

Интерес к высшему образованию сохранился, даже возросла его ценность в иерархии инструментальных ценностей студентов. В то же время нарастают дисфункции, что проявляется в неудовлетворенности студентов качеством получаемой подготовки. Происходит деформация отдельных сторон образовательного процесса, но главное – происходит неуклонное снижение основного результата функционирования высшей школы – образованности студентов, уровня их профессиональной компетенции [225, с. 55].

В последние десятилетия XX века среди наиболее значимых

факторов невротизации студенты обычно отмечали следующие: психоэмоциональные перегрузки во время экзаменов, резкая смена стиля академической деятельности и бытовых условий, социальной среды в целом после поступления в вуз, материальная зависимость от родственников; объективные затруднения, связанные с созданием собственной семьи; конфликты с преподавателями, студентами, соседями по общежитию; академические задолженности, угроза отчисления. Сходными в настоящее время остается восприятие ситуаций, связанных с материальной несостоятельностью, межличностными конфликтами, психоэмоциональными перегрузками [28, с. 22].

Но уже с конца 1990-х годов студенты отмечали, что их не тревожат ситуации, связанные с переменой условий жизнедеятельности и созданием собственной семьи. Поскольку межполовые отношения в современном обществе стали более свободными, то молодые люди меньше демонстрируют желание создать семью. Появилось больше стремления жить отдельно от родителей. Студенты перестали указывать среди тревожащих факторов ситуации распределения, не надеясь на вуз.

Значительно возросла обеспокоенность студентов практически в отношении всех социальных проблем. Опасения не найти работу вышли на второе место в иерархии проблемных ситуаций. Понятно, что в этом сказывается кризис традиционной схемы распределения выпускников [51, с. 108].

Молодежь отмечает, что для достижения успеха ей более всего не хватает материальной базы (36,6%), профессионального опыта (31,8%) и необходимого уровня образования (30,4%). По мнению молодых людей, достижению успеха может способствовать основание собственного дела (25,0%), наличие престижного мета работы (20,4%) и адекватных знаний (18,4%). Несколько меньшую роль в достижении успеха молодежь отводит семейному благополучию (14,8%), влиятельным знакомствам ((14,6%), стабильности в обществе (12,1%) и владению социально-экономической, политической и правовой информацией (6,8%) [66, с. 77].

Достигая успеха в различных сферах жизнедеятельности, каждый человек избирает собственные пути, способы и приоритеты соответственно со своими социально-психологическими и индивидуальными особенностями. На основе самооценок исследователи определили типы

личности специалиста с использованием шкалы «активность – неактивность (пассивность)» в достижении успеха:

1) *реально активный, успешный тип* – открытый всему новому, способный углублять уровень знаний в соответствии с профессиональными требованиями (8,5%);

2) *потенциально активный, неуспешный* – образованный, компетентный, но еще не достигший успеха (61,6%);

3) *принудительно-активный, успешный* – вынужденный приобретать знания и накапливать опыт в соответствии с обстоятельствами, способный достигать успеха (21,4%);

4) *потенциально пассивный, неуспешный* – удовлетворенный уровнем своих знаний и опыта и не стремящийся к достижению успеха (8,5%).

Таким образом, всего реально успешных зафиксировано 29,9% опрошенной молодежи, потенциально успешных – 70,1% молодежи. Определение этих типов дает возможность проследить наиболее важные поведенческие тенденции молодежи [66, с. 78].

Как показывают исследования, у студентов довольно распространены иллюзии, что «правильный» президент, губернатор, мэр может коренным образом изменить ситуацию к лучшему. У этого поколения резко повысилась роль личных жизненных ценностей (и понизилось влияние общественно значимых – удачный брак, здоровые дети, материальный достаток, крепкие дружеские связи).

В основном, жива модель патерналистского государства, хотя уже и наметилась тенденция отхода от нее (75% утверждают, что каждый должен заботиться об уровне своей жизни и уровне жизни своей семьи сам, не надеясь на государство). Лишь немногим более 5% выразили принципиально противоположное мнение. Причем 91% молодежи определили степень влияния на собственную судьбу как достаточную и сильную, подчеркивая возможность эффективно противостоять «случайному стечению обстоятельств»

Это объясняется тем, что для молодого поколения типичной является критическая установка на изменение окружающего мира, вера в собственную значимость. Поэтому на фоне этого уверенности более 4% опрошенных в том, что они совсем не влияют на собственную жизнь, выглядит достаточно тревожным знаком [51, с. 113].

Почти каждый седьмой респондент заявил об отсутствии у себя какого-либо социального идеала. Это свидетельствует о тенденции деполитизации сознания большинства молодежи. В то же время около 20% готовы пожертвовать своими личными интересами для осуществления социального идеала. В целом, число «безыдейных» значительно превосходит количество «эгоистов», не готовых жертвовать на благо общества. Напрашивается вывод об определенном противоречии между пессимизмом в оценке будущего и социальной пассивностью. Все-таки желание изменить перспективу остается у молодежи самодовлеющим [51, с. 115–116].

Понизилась готовность к «жертвенности», что объясняется установкой на либеральный тип общества, для которого характерно доминирование личных ценностей над общественными. Так или иначе, самопожертвование как ценность традиционного общества для молодежи уже не типична. Для достижения своего социального идеала студенты готовы жертвовать свободным временем, развлечениями, карьерным ростом. В разряд самых значимых, терминальных попали ценности, связанные с внутренним миром человека: дружеские связи и счастливая семейная жизнь. Ценности же материального характера, при всех трудностях нашего времени, занимают в сознании учащейся молодежи промежуточное, среднее положение [51, с. 116].

К концу XX века наиболее очевидным изменением стал переход от единого целостного мировоззренческого идеала к плюрализму идеологических ценностей. Модель будущего у молодежи ограничена рамками приватной жизни. Они проявляют недостаточную политическую активность, что затрудняет установление демократических норм. Уменьшается доля молодых людей, способных взять на себя ответственность за решения и политические риски и готовых активно участвовать в определении перспектив развития – и своего собственного, и социального окружения.

Важной характеристикой сформированного трудового потенциала является направленность студенческой молодежи на то или иное место работы, форму собственного предпринимательства, учреждения. Как показывают исследования, 27,2% хотели бы заниматься предпринимательством, 22,3% – реализоваться в сфере управления, 11,4% – заниматься научной деятельностью и преподаванием, а 10% – работать

в социальной сфере. И лишь небольшая часть хотела бы работать в промышленности (3,4%) [220, с. 144].

Большая часть хотела бы стать собственниками фирм или быть руководителями предприятия, меньшая часть представляет себя сотрудниками на государственных или негосударственных предприятиях и незначительная часть опрошенных студентов видят себя в своем профессиональном будущем индивидуальным арендатором или членом коллектива, арендующим предприятие. Таким образом, ответы свидетельствуют, что у определенной части современных студентов есть четко выраженные планы успешного профессионального продвижения [220, с. 145].

Значительная часть студентов достаточно четко понимают особенности современного состояния на рынке труда и собственного трудоустройства и предвидят возникновение серьезных проблем после окончания обучения. Какие же меры они будут предпринимать, если реально столкнутся с такими проблемами? 61,0% опрошенных будут самостоятельно осуществлять поиск работы, 34,0% воспользуются родственными связями, 24,0% надеются на услуги Интернет-сети, 14% будут осуществлять поиск работы через СМИ, 12,0% обратятся в государственные службы занятости, а 7,0% будут искать возможности переобучения. 16,0% не знают, как они будут решать проблемы с трудоустройством [220, с. 145].

Таким образом, студенческая молодежь находится на разных стадиях адаптации к новым социально-экономическим условиям. В основном, студенты достаточно мобильны, они активно ищут пути социальной и трудовой самоидентификации. Только около половины респондентов намерены искать работу по специальности. Значительная часть видит себя на руководящих постах, то есть нацелена на карьерный рост. Третья часть не задумывается, где будет работать, а каждый пятый не знает, кем бы он хотел работать. В целом, результаты свидетельствуют о проблемном характере трудового потенциала студентов, сформированного в условиях обучающей среды.

Отсутствие механизма, регулирующего трудоустройство выпускников учебных заведений, приводит к возникновению серьезных проблем:

1. Утрата молодежью ценности профессионализма. Из-за падения престижа производительного труда для значительной части молодых

людей стал характерен социальный пессимизм, они не верят в возможность иметь интересную, содержательную работу, оплачиваемую в соответствии с мерой своего труда.

2. Приоритет отдается не содержательному труду на производстве, а труду с низкой интенсивностью, но направленному на получение значительной материальной выгоды [209, с. 15–17].

Для содействия трудоустройству выпускников в вузах создаются центры, которые решают следующие задачи:

- повышение защищенности молодых специалистов на рынке труда, удовлетворение потребностей общества в специалистах отрасли для региона и страны в целом;

- оказание содействия выпускникам и молодым специалистам в трудоустройстве, которое осуществляется в законодательном порядке;

- поддержка инициатив предприятий и организаций в создании дополнительных рабочих мест, привлечении молодых специалистов на постоянную и временную работу;

- создание условий для формирования элиты специалистов, возможности отслеживать развитие их карьеры.

Работа таких центров предполагает изучение тенденций рынка труда, требований работодателей к выпускникам, адаптации выпускников, помощь работодателям в установлении контактов с вузами и выпускающими кафедрами с целью улучшения их профессиональной подготовки [43, с. 34].

Раскрывая социальный облик студенчества, следует учитывать и глубокие изменения, произошедшие в самом обществе: трансформацию его основных институтов, стратификационных характеристик, основных смыслообразующих ценностей. Новые черты проявляются и в образе жизни студентов, и системе их ценностей, и социальном происхождении. Меняются взаимоотношения студентов с государством, с преподавателями, с родителями.

Путь к успехам, высокое положение в обществе, на служебном поприще выступают оценкой удовлетворенности молодых специалистов своей жизнью. Для достижения этих целей современному выпускнику необходимо выбирать прагматическую модель поведения на рынке труда, требующую активного деятельностного, рационального подхода к построению своей профессиональной карьеры.

## РАЗДЕЛ 2

### КУЛЬТУРОТВОРЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ

**Эвристический потенциал социокультурного подхода в исследовании культуры выпускника вуза**

Сегодня все больше ученых говорят о необходимости учитывать все теоретико-методологические наработки, которые существуют в рамках философии, социологии, экономики, политологии, психологии. Перспектива последующего изучения высшей школы видится именно в рамках комплексного, интеграционного подхода, который в упрощенном понимании предусматривает анализ особенностей воссоздания культуры в обществе, роли образования в закреплении и распространении культурных инноваций. Именно социокультурный подход, на наш взгляд, является самой продуктивной методологией при исследовании проблем образования.

С нашей точки зрения, *социокультурное* – это характеристика мира общественного человека, означающая, что отношения между людьми, их действия, предметы материальной и духовной культуры, социальные структуры владеют невещественным компонентом, значением, ценностно-нормативной природой. Снаружи этого компонента социальные формы отношений между людьми в ходе их деятельности теряют свою жизненную силу, превращаются в бессодержательную абстракцию. Без социокультурного компонента невозможен анализ образования, выявление его сущности, анализ места и роли образовательной деятельности.

*Социокультурный подход* был разработан М. Вебером и П. Сорокиным, а его интерпретация представлена в трудах А. Ахиезера [15] и Н. Лапина [120]. По их мнению, понятие «социокультурное» – не просто синтез социального и культурного, а другое качество, свойство,

возникающее в результате взаимодействия и взаимопроникновения социальных и культурных факторов, которые порождают новую реальность. А. Ахиезер, в частности, отмечает, что специфика социокультурной методологии заключается в том, что ее предметом является не только культура, но и целостная деятельность, а изменения в культуре неминуемо изменяют содержание самой деятельности [15, с. 34].

Значительный вклад в развитие социокультурного подхода сделал Питирим Сорокин. Сущность этого подхода он осветил в книге «Общество, культура и личность: их структуры и динамика» (1947). Обратившись к категории «социокультурное», П. Сорокин проанализировал все феномены человеческого бытия, осуществил целостный анализ общества и культуры. Разрабатывая основные положения интегральной социологии, ученый рассмотрел проблемы социальных и культурных систем, их взаимодействие в структурном и динамическом аспектах [199; 200].

Межличностное и межкультурное взаимодействие создает социокультурную реальность, отличающуюся от биологической или психологической. Он также обосновал взаимообусловленность социального и культурного компонентов: любая социальная группа является культурным феноменом, а любой феномен культуры – это социальный феномен. Кроме этого П. Сорокин подчеркивал, что социальной группе присуще свойство селективности, которое проявляется в способности социальной группы принимать отдельные элементы среды и отторгать другие, если разница достаточна. Говоря о взаимообусловленности социальных и культурных феноменов, П. Сорокин не отождествлял понятие «общество» и «культура». Общество он представлял как систему длительного взаимодействия индивидов, культура же – это результат систематического взаимодействия ценностного образа [200].

Проведя глубокое исследование «родовой структуры» социокультурных явлений, он подытожил результаты анализа в содержательной формуле: «личность, общество и культура как неразрывная триада». Питирим Сорокин обосновал, что структура социокультурного взаимодействия имеет три аспекта, неотделимых друг от друга:

- 1) личность как субъект взаимодействия;
- 2) общество как совокупность взаимодействующих индивидов с их социокультурными отношениями и процессами;

3) культура как совокупность значений, ценностей и норм, которыми владеют взаимодействующие лица, и совокупность носителей, которые объективируют, социализируют и раскрывают эти значения.

Ни один из членов этой триады не может существовать без двух других [200, с. 218].

Питирим Сорокин настаивал на том, что индивид, общество и культура взаимосвязаны как теоретически, так и практически. Эти явления не могут рассматриваться независимо друг от друга. Они различаются лишь в параметрах, согласно которым «социальное» направлено на анализ совокупности взаимодействующих индивидов, тогда как «культурное» сосредоточено на значениях, ценностях и нормах.

Таким образом, исходя из концепции Питирима Сорокина, приложение социокультурного подхода к изучению социальных явлений выступает необходимым и основным направлением социологических исследований, поскольку при использовании данного подхода открываются возможности всестороннего и комплексного изучения явлений социума на трех уровнях, которые тесно переплетаются и находятся в жесткой взаимозависимости личного, социального и культурного.

В плане нашего анализа важное методологическое значение имеет понятие «*социокультурная ситуация*», обозначающее совокупность тенденций и контртенденций состояния культуры данного общества на определенном этапе его развития.

Для характеристики современной социокультурной ситуации в Украине необходимо учитывать три группы факторов:

– факторы внутреннего порядка (социальная динамика, экономическая модель развития, изменения в политическом режиме, государственном строе и т. п.);

– исторические факторы (национальные особенности культуры советского периода, в контексте которых проходило становление нынешних поколений);

– влияние глобализации культуры, ее «вестернизация» и т. п.

Все эти факторы существенно влияют на подготовку специалистов в высшей школе, от активности, инициативы которых, от их способности перестраивать социальные объекты на новых принципах зависит будущее государства.

Как было отмечено выше, основные положения социокультурного

подхода были детально изучены и существенно дополнены и адаптированы к современным условиям социальной реальности Н. Лапиным. Опираясь на три составляющие социокультурного взаимодействия, предложенные П. Сорокиным, ученый подчеркивает специфику социокультурного подхода, с помощью которого возможна интеграция трех измерений человеческого бытия (человек в его соотношении с обществом, характер культуры, тип социальности).

При этом представляет интерес сравнительная характеристика социокультурного и структурно-функционального подходов. Н. Лапин отмечает, что оба этих подхода являются формами системного подхода, однако первый – более общий и поэтому ближе к системному подходу, второй – ориентирован на четкую дифференциацию и измерение функций и структур объектов, которые подлежат изучению, и ближе к системному анализу. *Социокультурный подход* предусматривает анализ функций и структур, а *структурный функционализм* включает культуру как одну из важнейших структур. Оба этих подхода исходят из понимания человека как активного субъекта действия, однако при социокультурном подходе взаимодействие индивидов трактуется как родовая модель социокультурных явлений, а структурный функционализм сосредоточен на исследовании структур и функции действий отдельного субъекта [120, с. 6].

Для переосмысления роли образования в подготовке человека, способного действовать в новых условиях постоянных трансформаций, продуктивной методологической базой является *культурный функционализм*, – антропологическая концепция, согласно которой культура рассматривается как система, помогающая человеку в его стремлении удовлетворить основные биологические и социальные потребности.

Учитывая вызовы современности, важно определить такие функции культуры, как направленность сознания человека в условиях постоянных трансформаций на реконструкции, переосмысления и перестройку социальной реальности на новых принципах. Реконструкция (ре + лат. *constructio* – построение) объясняется как коренная перестройка, переоборудование чего-то в соответствии с новыми принципами или как возобновление чего-то по сохранным описаниям и остаткам. Акцентируя именно моменты усовершенствования, обновления, коренного преобразования, этот термин стоит в одном категориальном

ряду с «реорганизацией», «превращением», «перестройкой». Это комплекс мероприятий, который предусматривает повышение эффективности, производительности или увеличения объемов чего-то, или освоение выпуска нового, перевод на новую технологию, рост производства и т. п. Благодаря реконструкции идет наращивание потенциала путем внедрения новых технологий, модернизации и замены устаревшего, причем все это происходит с меньшими затратами и в более сжатые сроки. Все эти преобразования по новым принципам обуславливаются современными трансформациями и являются ответом на вызовы современности [141; 142].

При этом большое значение имеет *культурная адаптация*, под которой мы понимаем культурное приспособление человеческих содружеств, социальных групп и отдельных индивидуумов к изменчивым естественно-географическим и историческим (социальным) условиям жизни с помощью изменения стереотипов сознания и поведения, форм социальной организации и регуляции, норм и ценностей, образа жизни и элементов картины мира, способов жизнеобеспечения, направлений и технологий деятельности, а также номенклатуры ее продуктов, механизмов коммуникации и трансляции социального опыта и т. п.

Культурная адаптация вообще оказывается одним из основных факторов *культурогенеза* в целом, исторической изменчивости *культуры*, порождения инноваций и других процессов социокультурной трансформации сообществ, а также изменения черт сознания и поведения отдельных людей. Культурная адаптация индивида, как правило, начинается с этапа *аккультурации*, то есть сочетания прежних стереотипов сознания и поведения с процессом освоения новых, а затем может привести и к *ассимиляции*, то есть потере прежних культурных паттернов (ценностей, образцов, норм) и полному переходу на новые. В современных условиях под воздействием глобализации и социальной трансформации происходит постоянная тотальная культурная адаптация, в контексте которой личность избавляется от устаревших культурных образцов и моделей поведения и приобретает те черты, которые востребованы сегодня, когда необходимо владеть методологией осуществления реконструкции реальности по новым образцам как ответ на вызовы современности.

При этом, конечно, важно учитывать *культурные архетипы*, то есть

архаичные культурные прототипы, представления-символы о человеке, его месте в мире и обществе; нормативно-ценностные ориентации, задающие образцы жизнедеятельности людей, которые будто «проросли» сквозь многовековые пласты истории и культурных трансформаций и сохранили свое значение и смысл в нормативно ценностном пространстве современной культуры.

Концепция культурных архетипов основывается, прежде всего, на идеях «аналитической психологии» (К. Юнг), «культурно-исторической теории» (Л. С. Выготский), «символического интеракционизма» (Ч. Кули), а также представлениях о культуре как ценностно-символической системе и духовных интенциях жизнедеятельности людей. Культурные архетипы, согласно Юнгу, – это глубинные культурные установки «коллективного бессознательного». Их характерными чертами являются стойкость и неосознанность.

Мы считаем, что для осмысления направлений реформирования образования с целью подготовки специалиста к действиям в современном обществе постоянных трансформаций в методологическом отношении важно внедрить новый подход к образованию, что позволит на основе интеграции всех предыдущих подходов развивать компетенции специалиста в русле социального реконструкционизма, акцентирует моменты преобразующей деятельности в ходе социокультурных трансформаций.

Четко осмыслить проблемы социокультурной трансформации представляется возможным на основе концепции Н. Лапина, который разработал принципы социокультурного подхода. Это принцип активности человека, принцип взаимопроникновения культуры и социальности, принцип антропосоциетального соответствия, социокультурного баланса, симметрии и взаимообратимости социетальных процессов, необратимости эволюции социокультурной системы как целого [120, с. 8–11].

Предложенные Н. Лапиным принципы социокультурного подхода в исследовании общества, на наш взгляд, могут быть удачно применены для анализа современного образования, проведения исследования его сущности в условиях системных трансформаций общества, поскольку позволяют рассматривать личность во взаимосвязи с культурой и обществом как единое целое, что чрезвычайно ценно в контексте нашего исследования.

Другой вариант социокультурного подхода к анализу проблем образования, в том числе высшего, представлен в трудах Пьера Бурдьё. Опираясь на генетический структурализм Бурдьё, нам нужно обратиться к триаде: «поле» – «капитал» – «габитус», вокруг которых выстраивается его система, включающая арсенал взаимоувязанных понятий, какие самообуславливают себя и дают возможность обращаться к анализу самых разнообразных социальных явлений [221, с. 113].

В разных исследованиях он пытался показать, что капиталистическое общество – это классовое общество, которое само себя воспроизводит. Центральное место в процессе этого воссоздания принадлежит системе образования. При получении образования борются не только за приобретение книжных знаний и умений, а также – и за сохранение своего социального положения или против него, за свой классовый опыт или против него. Многие оказываются несостоятельными понять, что нужно переосмыслить опыт и взгляды, полученные ими благодаря своему социальному происхождению, чтобы достичь того достатка, который представители других классов общества приобретают от рождения, для того, чтобы образование стало для молодых людей из низших классов ключом к успеху. Если они не могут осознать, о каких символических ценностях идет речь, и включить их в свое «образование», то никаких мечтаний и стремлений и даже денег не будет достаточно для достижения высокого статуса.

В своей теории образования Пьер Бурдьё не использует понятие «социализация», которое основывается на представлении о равных возможностях для всех, – что школа должна и может выстраивать и выравнивать отношения, созданные отличиями в социальных и культурных условиях в обществе. Зато он использует понятие «воспроизводство», подчеркивая, что отношения между субъектами образовательного процесса означают передачу, переработку и усвоение того символического капитала, который имеет решающее значение для приобретения высокого социального положения.

Для объяснения воспроизводства классовых интересов с исторической точки зрения Пьер Бурдьё разработал понятие «капитал», с помощью которого он характеризует борьбу за символические ценности по экономическому принципу. Кроме символического, Бурдьё выделяет *три формы капитала*: экономический, культурный,

социальный. К *экономическому* капиталу можно отнести владение материальными благами, к которым, исходя из их роли общего эквивалента любого товара, можно отнести деньги, помогающие занять доминирующее положение в социальном поле, а также – любой товар в широком понимании этого слова. *Культурным* капиталом личности можно назвать образование (общее, профессиональное, специальное) и соответствующий диплом, а также тот культурный уровень индивида, который достался ему в наследство от его семьи и был усвоен в процессе социализации. *Социальный* капитал – ресурсы, связанные с принадлежностью к группе: сеть мобилизационных связей, которыми нельзя воспользоваться иначе, как через посредничество группы, владеющей определенной властью и способной предоставить «услугу за услугу» (семья, друзья, церковь, спортивный или культурный клуб и т. п.). *Символический капитал* – это разновидность социального капитала, связанная с владением определенным авторитетом, репутацией; это капитал признания группой и внешними инстанциями (публикой).

Хотелось бы отметить, что в условиях постиндустриального общества знания и информация являются источником и власти и высокого положения. Поскольку знания можно получить с помощью образования, то именно оно выступает главным фактором в приобретении культурного, социального и других капиталов в современном обществе.

Совокупность всех социальных отношений не есть нечто аморфное и однородное, но наделено обусловленной структурой. Данное обстоятельство привело Пьера Бурдьё к формированию понятия «*поле*», которое понимается как относительно замкнутая и автономная подсистема социальных отношений. Поле – это место проявления сил, относительно независимое пространство, структурированное оппозициями, которые нельзя свести к одной лишь «классовой борьбе»; оно является особенным местом, где проявляются самые разнообразные ставки борьбы, но чаще всего в преобразованном виде [221, с. 115].

Исходя из этих позиций, представители данного направления рассматривают образование как особенного рода рынок, поле, где происходит интенсивное инвестирование социального капитала. В результате образовательных процессов, социальный капитал приобретает качества, которые имеют отношение к индивидуальному

пространству личности (ценностные ориентации, компетенция, знание, вкус, информированность и т. п.). Также для Пьера Бурдые «устремление к накоплению знаний и навыков неотделимо от поиска признания и желания создать себе имя» [221, с. 115].

Таким образом, образование представляет собой поле, которое ориентирует индивида на собственное воспроизводство, а также на воссоздание доминирующей модели культуры. Изменения в поле образования отображаются через взаимосвязь структуры поля образования и внешних изменений.

При этом Пьер Бурдые считает, что действия индивида всегда носят социальный и коллективный характер. Поскольку человек в течение жизни может существовать в разных социальных сферах, то стереотип его поведения и мышления формируется на основе опыта. Этот опыт приобретает в разных сферах жизнедеятельности человека и имеет название «*габитус*». Бурдые отмечает, что индивид в течение жизни может сознательно влиять на габитус и своим габитусом формировать структуру общества [215, с. 127].

Габитус формируется в коллективных полях социальной конкуренции. Для того чтобы индивид имел возможность достичь успеха в поле конкуренции и занять высокое положение, он должен усвоить разные подходы и необходимый объем доминирующих в поле форм капитала.

В системе образования приобретение капитала возможно через процесс кодировки, характеризующийся как символический язык, с помощью которого происходит кодификация его участников. Понятие «кодифицировать» введено Бурдые, оно означает – одновременно придавать форму и придерживаться формальностей [34, с. 121].

Таким образом, педагогическая практика реализует модель образования и способствует поддержке «символического порядка». Так, например, сами ценности не меняются, трансформируются интересы, поскольку они определяют цели и зависят от изменений окружающей среды. Однако ценности, закодированные в системе образования, корректируют выбор средств для достижения цели.

Понятие кодификации Пьер Бурдые раскрывает через взаимоотношения практики и образования. Он выделяет в образовательном процессе формальную (видимую) педагогику, называя ее академизмом и отделяя ее от естественного практического знания. По его мнению,

«совершенное, то есть полностью практическое, владение знаниями перестало существовать, как только задумались над тем, нельзя ли ему научить, как только появился замысел учредить правильную практику на правилах, выделенных с целью их передачи (так поступает любой академизм) из практики прежних времен и из ее продуктов» [35, с. 202]. Таким образом, процесс кодификации в образовании сначала строился на уровне видимой (формальной) и невидимой (неформальной) педагогики, захватывая все пространство социума.

Следовательно, образование мы рассматриваем как совокупность всех ролей. Здесь можно опереться на исследование Б. Бернштейна, который доказал, что педагогические практики могут быть видимыми и невидимыми. В первом случае пределы системы носят строгий характер, они относятся к формальной педагогике. Во втором случае пределы внутри системы определены слабо, они относятся к неформальным формам образования, которые основаны на коммуникациях [231, с. 59–72].

Другим основанием для утверждения того, что образование вбирает в себя все социальные роли общества, служат работы Михаэля Янга, который также рассматривал образование как социокультурный процесс, не ограниченный системой формальной педагогики. Привычное положение, что формальная педагогика («видимая», по Бернштейну, или «академизм», по Бурдье) и формальная система образования контролируются и одобряются правительством и являются единственной легальной структурой, – сегодня уже не работает. Как известно, процессы глобализации размывают государственные границы, в том числе – и в образовании. Существуют корпоративные университеты, которые строят свои учебные планы не на принципах ценностей правительства, а на принципах ценностей корпорации (производства, бизнеса).

Таким образом, пределы формальной и неформальной педагогики (или видимой и невидимой) определяются кодом, который уникален по своему наглядно сущностному содержанию для каждой из систем педагогической практики.

По мнению Н. Лумана, каждая система имеет свой код, который отделяет одну систему от другой [182, с. 231]. Согласно теории систем Лумана, связь между системами осуществляется через интерпретацию этих кодов (осмысление чужого кода на понятиях родного кода).

Например, если институционализация знаний в видимой педагогике происходит *на принципе государственности*, а в невидимой – *на принципе корпорации*, то знания в каждом случае трактуются по-своему. Для видимой педагогике – это знания, которые обеспечивают благосклонность действующей государственной идеологии и сохраняют уровень экономического процветания данной страны; для невидимой педагогике – это знания, которые определяют идеологию и экономическое процветание отдельно взятой корпорации, социальной группы и любой другой структуры негосударственного образования.

В образовании педагогика транслирует в виде кода определенный набор ценностей и норм. Этот набор ценностей и норм при условиях, когда модель образования отвечает реальным интересам и потребностям, служит консервативным механизмом воспроизводства общества. Однако, если бы институт образования не имел консервативной привычки хранить (кодировать) свое расположение к знаниям и академическим ценностям, ситуативно-временные потребности общества разрушили бы и систему образования, и само общество.

В этом проявляется уникальность и универсальность системы образования. *Универсальность в системе образования* – это та константа, которая позволяет критически осмысливать и реальность, и саму науку.

Поскольку система соотносится с понятием «функция», то в качестве универсальной константы системы образования выделим *набор функций*, которые четко отображают основные потребности общества в сфере образования. Эти функции формируются согласно потребностям общества, но потребности общества меняются; они уникальны для каждого исторического периода развития общества.

К универсальным принципам, на которых реализуется механизм формирования той или иной системы образования, следует отнести следующие:

1) культура отношений индивидов в обществе – на личностном уровне, на профессиональном уровне, на уровне вероисповедания, на уровне национальных отношений и т. п. (обнаруживает ценности);

2) сохранение жизни – моральное и материальное благополучие – выбор профессии – развитие тех или других отраслей знания (обнаруживает *нормы*);

3) труд как социальная необходимость реализации личности – поиск компромисса между желаемым и реальностью – и понимание своего «Я» (своего потенциала и своих недостатков) (обнаруживает *социокод*).

Сама система образования, существующая в течение тысячелетий, доказала тем самым свою *универсальность* как формы и свою *уникальность* по наглядно сущностному наполнению. На основании обобщений, которые отображают универсальность образования, педагогическая практика кодифицирует все многообразие социальных ролей.

Следовательно, *кодировка* – это символический язык, свойственный любой системе, в том числе и индивиду, который благодаря овладению определенной суммой капиталов (социального, культурного и экономического) также принимает участие в социуме как определенная система. То, что является внутренним кодом индивида, его реакцией в ответ на кодировку извне, характеризуется понятием «*социокод*».

Образование выступает средой и ареной для освоения разных форм капитала и выработки индивидом собственного социокода. В социологии образования разработан методологический подход, который В. Нечаев называет *социокоммуникативным* [72]. На наш взгляд, он может быть успешно встроен в пределах социокультурного подхода, который, без сомнения, оказывается продуктивным для нашего исследования.

*Механизм формирования социокода* индивидом заключается в осмыслении предложенных обществом ролей, познании их в процессе коллективных игр (по Дж. Г. Миду). С одной стороны, согласно теории Мида, внутренняя борьба между «Я», спонтанным самовозвеличиванием, и «Меня», социальными ограничениями в самовозвеличивании, в этих играх приводит к тому, что ожидаемые роли каждый индивид через свои уникальные личностные характеристики трансформирует в свой кое-чем отличающийся от ожидаемого социокод. С другой стороны, согласно теории игр И. Гоффмана, сила социальной среды проявляется в необходимости контроля над аудиторией, то есть степень уникальности собственного социокода зависит от его способности к разрушительным действиям. Чем ярче уникальность, тем выше риск разрушения окружающей среды. Таким образом, социокод начинает унифицироваться в ходе социальной драматургии [218, с. 96].

Образование выступает средой и ареной для выработки индивидом собственного социокода. Однако даже самые незначительные сдвиги,

которые происходят между ожидаемыми ролями и создаваемыми социокодами, ведут к возникновению новых практик, а значит – к формированию новых ожидаемых ролей.

Если код является пределом системы, то социокод – это ее регулятор. Через социокод человек идентифицирует себя с определенным социальным слоем, определенным интеллектуальным уровнем, с определенными мировоззренческими позициями, культурами и тому подобное. Здесь проявляется культуротворческая сущность образования [218, с. 97].

Принятые человеком в процессе воспитания ценности и нормы отображают ее интересы и составляют ее социокод. Социокод нельзя дать, он вырастает в личности ею самой в той среде, в которой она находится; социокод является своеобразным отражением социальных практик. Уникальность каждого социокода индивида обеспечивает трансформацию социальных практик, привнося в ожидаемые роли новые компоненты. Возникновение новых социальных практик изменяет «институционализированную нормативную культуру», а вместе с ней – и структуру социальных систем, поскольку она «в целом состоит из институционализированных стандартов нормативной культуры» [170; 171].

Если же кодифицирующий комплекс, который наглядно обнаруживает сущностное наполнение образования, отвечает требованиям времени и общества, то институт образования является могучим источником развития общества.

Следовательно, при любой общественной формации в конкретное время образование, отвечая на его вызовы, обязательно будет воспроизводить ценности, нормы и формировать социокод индивида. При этом, если говорить терминами Парсонса, ценность будет выступать как желаемый стандарт, норма – как определяющий стандарт и социокод – как стандарт, который реализуется [218, с. 99].

Возвращаясь к триаде Пьера Бурдьё относительно социокультурного подхода, можно сделать вывод, что в процессе образования на индивидуальном уровне происходит изменение объемов капитала (усвоение ролей с помощью видимой и невидимой педагогики), и, параллельно, – и социального положения, которое проявляется в габитусе, а на коллективном уровне, на уровне социальных отношений – в положении поля.

Таким образом, при оценке возможностей социокультурного подхода к исследованию проблем образования, можно отметить, что данный подход имеет неопровержимые преимущества среди других. Во-первых, особенности социокультурного подхода относительно образования позволяют более глубоко анализировать его сущность на современном этапе, а именно рассматривать личность во взаимосвязи с культурой и обществом как единое целое. Во-вторых, анализ характеристик разных капиталов в общей культуре личности создает определенные условия для социокультурной типологизации образовательных сообществ.

Рассматривая образование как социальный институт и социокультурный процесс передачи социального опыта от одного поколения к другому, социология образования сосредоточивает свое внимание на изучении функционирования и развития культуры и образования, их взаимодействия и взаимовлияния на развитие общества, социальных сообществ, разных слоев и групп, их отношений между собой в процессе жизнедеятельности.

**Компетентность как культурно-образовательное измерение будущего специалиста**

В условиях глобальных, постоянных, глубинных социальных трансформаций в современной науке достаточно распространены рассуждения о «кризисе духовности», «антропологическом коллапсе», «гуманитарной катастрофе». Однако не следует абсолютизировать кризисные моменты, забывая о безудержной текучести времени, ведь динамика цивилизационных и социальных изменений существовала всегда, и в каждую переходную эпоху наступал кризис, который порождал те или иные эсхатологические предчувствия. Каждый раз кризисные настроения возникали и существовали под воздействием определенных мировоззренческих доминант. В античности ею была философия, в средневековье – религия, в XVII–XVIII вв. – наука, благодаря которой начались настолько быстрые и системные изменения во всех сферах жизни общества, что за ними не успевал процесс их осознания. В настоящее время мы находимся в поле доминанты *экономического измерения* всех аспектов социокультурной жизни. Экономика теперь – судья всех политических и социальных проблем и противоречий, которые стоят перед человеком и обществом.

Это побуждает переосмысление тех задач, которые ставит сегодня перед собой высшее образование в формировании компетенций специалиста, способного эффективно действовать в условиях конкуренции в рыночной экономике, обнаруживать проблемы и тенденции развития во всех сферах общества и использовать свои знания для реконструкции социальных объектов на новых принципах, более адекватных современным условиям.

Анализ литературы показывает, что в имеющихся определениях компетенций, прежде всего, подчеркиваются следующие черты: во-первых, компетенции – это единство теоретических знаний и практической деятельности на рынке труда; во-вторых, компетенции – это понятия, которые позволяют адекватно и понятно описывать результаты образования.

Под *компетенцией* понимается общая способность и готовность специалиста мобилизовать в профессиональной деятельности собственные знания, умения, а также обобщенные способы выполнения действий, освоенные в процессе обучения.

Поиск адекватных компетенций как интегрированного результата образования – это, возможно, одна из общецивилизационных попыток преодолеть процесс десоциализации. *Компетентностный подход* в образовании, в конечном итоге, представляет собой приведение последнего в соответствие с новыми условиями и перспективами – это возникновение стратегической установки образования на адекватность, на способность применять приобретенные знания для реконструирования тех условий и объектов, которые создают напряженность в социальной системе.

Понятие «*компетентность*» включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивацию, этическую, социальную и поведенческую. Оно включает результаты обучения (знания и умения), систему ценностей, опыта, привычек и т. п. Обобщая существующие точки зрения относительно компетенций, известный исследователь этой проблемы В. И. Байденко констатирует, что в литературе выделяются такие компетенции, как профессиональные (профессионально ориентированные), общие, ключевые, базовые, универсальные, метапрофессиональные, ядерные, академические и другие. Во всех упомянутых определениях, отмечает Байденко, фиксируется спонтанный общественный сдвиг образования от

содержательно-знаниево-предметной парадигмы к новой ориентации на вооружение личности готовностью и способностью к эффективной жизнедеятельности в широком поле разных контекстов на этапе растущей личной автономии с высокими степенями свободы и обновленными смыслами и принципами гуманизма [16, с. 10–13].

Выделяются следующие ключевые компетенции: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая, компетенция трудового самосовершенствования [178, с. 581–585].

К *ценностно-смысловой* относится компетенция в сфере мировоззрения, связанная с ценностными представлениями студента, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и назначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решение. Эта компетенция обеспечивает механизм самоопределения студента во всех видах деятельности, а также обуславливает индивидуальную образовательную траекторию студента и программу его жизнедеятельности.

Осмысливая сущность человека, следует иметь в виду, прежде всего, его деятельностную сущность, а деятельностной она становится лишь при условии введения в ее содержание понятия «культуры», потому что последняя включает определение человека именно как деятельного существа, которое преобразует природную и социальную реальность и реализует себя в процессе этой деятельности.

*Общекультурные компетенции* можно рассмотреть на примере следующей классификации:

– *рыночная культура*, которая предусматривает предприимчивость, дисциплину и ответственность за качество выполненной работы;

– *правовая культура*, которая охватывает как знание законов, так и их выполнение, а также уважение к свободам личности и равноправию граждан;

– *организационная культура*, то есть способность к рациональному администрированию и менеджменту;

– *технологическая культура*, которая включает в себя как эффективное овладение техническими способами, так и конкретное взаимодействие с техносферой;

– *экологическая культура* – владение законами существования природного окружения, адекватная деятельность, которая предусматривает заботливое отношение к биосфере;

– *культура быта*, культура повседневной жизни, которая предусматривает как культуру во взаимоотношениях с окружающими, так и культуру самого окружения (моральные и эстетичные факторы деятельности и в целом жизни личности);

– *демократическая культура*, которая требует от личности гражданской активности, уважения к мнению большинства, беспокойства об общественных делах;

– *культура общения*, которая предполагает чуткость, толерантность, умение цивилизованно отстаивать свои права.

*Коммуникативная компетенция* включает не только знания необходимых языков, способов взаимодействия с людьми и событиями, но и навыки работы в группе, владение разными социальными ролями в коллективе.

*Учебно-познавательная компетенция* должна базироваться на том, что современный молодой человек должен приобретать фундаментальные личностные качества, которые отвечают новым формам социальной жизни. Прежде всего, его мышление должно быть креативным, а не репродуктивным. Творческие способности должны быть правилом, а не исключением.

В целом, можно отметить, что образованность населения, масштабы и традиции системы образования в Украине обеспечивают ее конкурентоспособность даже при условии отставания в технологическом и информационном развитии. Именно кластер «образование – наука – культура» позволяет нашей стране оставаться в числе передовых.

Ведущую роль в национальных образовательных системах играет высшая школа, которая выступает фактором повышения качества человеческих ресурсов, наращивания инновационного потенциала общества, развития других уровней образования. Потенциал украинской высшей школы позволил ей выстоять в трудные времена реформ 90-х годов XX в. и перейти от кризисного периода «выживания» к этапу конструктивной модернизации.

Развитие и функционирование образования обусловлены всеми факторами и условиями существования общества: экономическими,

политическими, социальными, культурными и тому подобное. Вообще, одним из принципов существования и развития образования выступает *«культуросообразность»*. При этом образование рассматривается, прежде всего, как социальный институт, выполняющий функцию культурного воспроизводства человека или воспроизводства культуры человека в обществе.

Этот принцип по сути является результатом внедрения постулата Яна Амоса Коменского о «природосообразности» обучения, потому что человек – это часть природы. Принцип «культуросообразности» был императивно сформулирован еще А. Дистервегом: «Учи культуросообразно». Это означает обучение в контексте культуры, ориентацию образования на характер и ценность культуры, на усвоение ее достижений и ее «воспроизводство», на принятие социокультурных норм и включение человека в их последующее развитие.

Культура воспринимается как система образцов поведения, сознания людей, предметов и явлений в обществе, и эта система постоянно возобновляется, «воспроизводится» при изменении поколений. Красно-речивой в этом плане является метафора, что образование и культура вместе образуют «большое дыхание, ритмичное действие, аналогичное вдоху и выдоху». «Для себя, – отмечает автор одной из концепций современного образования В. Ф. Сидоренко, – образование – образ культуры, точнее, ее воспроизводство через образование, а «для социума» – это его «легкие». Во время «вдоха» образование «втягивает» в себя всю культуру, приобретая тем самым содержание и предмет для творческого воспроизводства и сама превращаясь в особенную форму и образ культуры. Во время «выдоха» культура воспроизводится, придавая социуму культурную форму и дееспособность» [189, с. 86].

Ставя вопрос о путях и способах качественного повышения уровня образования в молодом украинском государстве, важно осознавать, что этот уровень будет определяться, в конечном итоге, степенью освоения в процессе воспитания и обучения общей и национальной культуры, так как объем и глубина знаний, развитые творческие задатки немного значат без наличия в субъектах этих знаний и способностей развитой культуры, высоких духовных запросов и интересов. Поэтому нужно построить систему образования так, чтобы она готовила не просто высокообразованных, но и высококультурных граждан. Этого требуют

не только условия нашего современного национального бытия, но и всемирно-исторического, где невзирая на неслыханное развитие научных знаний и профессиональной образованности, происходит глубокий упадок духовных, культурных ценностей. Поэтому проблема единства образования и культуры приобрела всемирно-историческое значение как проблема человечности, гуманности культуры и культурности образования.

В современных сложных экономических и политических условиях наблюдается снижение духовных запросов людей, обесценения вечных категорий морали. С другой стороны, происходит ломка старых стереотипов мышления, когда вместо идеологических догм развивается альтернатива мыслей и взглядов и принципиально другая система функционирования общества. И это добавляет особенной актуальности проблеме морального выбора человека и его духовного мира. Нужны не просто специалисты высокой квалификации, но в первую очередь люди моральные, культурные, творческие, всесторонне образованные. Именно поэтому подготовка специалистов в высших учебных заведениях должна сопровождаться повышением уровня не только профессиональной, но и общей культуры. Такая постановка проблемы требует исследования и понимания всего того проблемного поля, которое укладывается в понятие «культура».

В широком плане стратегия развития высшего образования должна формироваться, не только исходя из представления о ней как о производителе образовательных и других услуг – высшую школу необходимо рассматривать как творческую среду, *социокультурная функция* которой заключается в воспроизводстве знаний и ценностей, создании концепций, методологии, теорий, технологии, информации. В научно-образовательном процессе реализуются не столько отношения «производитель – потребитель услуги», сколько отношения профессионального сотрудничества, результатом которого является новый уровень профессиональной компетентности его участников, а также множество общественно значимых интеллектуальных продуктов.

Рассматривая сферу высшего образования как совокупную образовательную деятельность, которая осуществляется в специализированной творческой среде, в систему социальных приоритетов, вместе с эконо-

мическими отношениями, следует включить следующие вопросы в их взаимосвязи:

- содержание образования (гуманизация, фундаментализация, межпредметность, интегративность, креативность);
- педагогические усовершенствования, в том числе информационных технологий;
- развитие научной и инновационной деятельности;
- гармонизация отношений вуза с обществом и государством;
- демократизация внутривузовской жизни;
- структурные изменения и институциональные преобразования;
- эффективный менеджмент;
- активное международное сотрудничество.

Среди множества оригинальных направлений исследования культуры особенное место занимает *деятельностный подход*, когда культура объясняется или как деятельность с соответствующим ей предметным содержанием, или как система формообразующих принципов этой деятельности (ее ценностно-целевых ориентиров, принципов организации, механизмов и способов осуществления и т. п.), а также как совокупность образцов (эталонов и шаблонов) деятельности. Причем основным качеством, которое не теряется при любых условиях и позволяет описывать деятельностный аспект относительно понимания сущности культуры, выступает творческий импульс.

В пределах своеобразного диалогического *культурологического подхода*, развитого М. М. Бахтиным, В. С. Библером, культура всегда соотносится с культурой автора, она содержит в себе субъективную сторону и представляет единство объективного и субъективного; культура выступает как взаимосвязь культур, в данном процессе каждая из них обнаруживает способность к самодвижению. Проанализировав позицию этих исследователей, можно отметить, что культура появляется в них не только как результат деятельностного процесса, но и как самостоятельный процесс, а это значит, что культура понимается не в виде некоторой застывшей формулы взаимодействия, а как реальная коммуникативная деятельность. Субъект не только является носителем культуры, но и сам ее воспроизводит [179].

Вообще, центральной проблемой культуры является человек и его отношения с миром, «обработка» себя, то есть построение

отношений с другими людьми. Сама культура в таком случае представляет собой форму выявления смыслов взаимодействия человека с миром природы и человека, опредмечивая и распредмечивая эти смыслы в материальной и духовной сферах. В культуре человек символично отчуждает плоды своей жизнетворческой деятельности и придает им самостоятельное значение и существование. В них он опредмечивает свои собственные сущностные силы. Результатом данного процесса и оказывается формирующее влияние культуры на человека. Следовательно, смыслом самой культуры является творческая самореализация человека.

С помощью деятельностного подхода можно анализировать культуру личности студента, используя при этом широкую палитру определений понятия «культура», что обусловлено многоаспектностью и сложностью этого явления. Она имеет три основных уровня функционирования: общий, особенный и единичный. При этом ее первый уровень характеризует способ существования человечества, второй – олицетворяет совокупность достижений микро- или макрогруппы, а третий – культуру отдельной личности. В реальном воплощении культура появляется перед нами не в абстрактном, обобщенном проявлении как «культура вообще», потому что это лишь общая композиция ее факторов, существенных сторон и качеств, а в реальном измерении, то есть как культура нации, культура социальных групп, культура демократии, культура общения, культура современного политика, культура выпускника высшего учебного заведения и тому подобное.

Изложенное позволяет утверждать, что молодежь, в частности студенчество, находится в эпицентре перекрещивания многих культур, а отдельный молодой человек формируется в условиях, когда сам выступает носителем нескольких культур: этнической, мировой, городской и сельской, половозрастной, социальной, политической и т. п. Приобретенный за время обучения в высшем учебном заведении социокультурный опыт, наслаиваясь на психологические особенности человека, формирует устойчивые характеристики культуры личности.

С помощью образования передаются наиболее существенные для большинства людей достижения науки, литературы, искусства, способы общения и деятельности, этические ценности и модели поведения. В таком понимании образование является важным фактором и в то же

время эффективным способом привлечения молодежи к социокультурному опыту человечества.

Современные исследователи выделяют две стороны в содержании понятия «культура»:

– культура как *совокупность* материальных и духовных ценностей, способов их создания и умений их воспроизводить для последующего прогресса общества;

– культура как *процесс* освоения и создания всего материального и духовного богатства общества для культурного развития людей.

Двойственная природа культуры проявляется и в процессе непосредственного становления человека как субъекта культуры, уровень развития которого, как правило, призван совпадать с уровнем конкретно исторического развития. В культуре, с одной стороны, аккумулируются результаты творческой деятельности человека, а с другой – она формирует его как творца, совершенствуя его ценностные основы. Этот вывод имеет важное значение для исследования проблем взаимодействия культуры общества с культурой личности.

Интересна точка зрения на культуру, изложенная в пятом томе «Живые и мертвые» шеститомного исследования У. Уорнера «Янки-Сити», посвященного символической жизни современного общества. Для Уорнера является характерным представление о культуре как о целостной символической организации коллективного опыта. В этом случае культура как тотальная символическая система подразделяется на следующие подсистемы:

«1) *технологическую*, обслуживающую приспособление людей к окружающей естественной реальности;

2) *моральную, обслуживающую приспособление индивидов друг к другу*;

3) *сакральную*, или сверхприродную, обслуживающую приспособление людей к неизвестному и рационально необъятному».

При этом изучение символическое должно включать в свою перспективу осознание структурной сети социальных отношений и групп. Проблемы, описанные У. Уорнером в этом труде, вращаются вокруг «полярных дихотомий»: «эмпирическое – теоретическое», «секулярное – сакральное», «будничное – небудничное» [207, с. 647–151].

В плане нашего анализа важно отметить, что три эти подсистемы

(технологическая, моральная и сакральная) в конечном итоге настроены на развитие способности специалиста быть эффективным в условиях постоянных трансформаций, наработать производительные алгоритмы профессиональной деятельности с наивысшей результативностью и наименьшими расходами.

Следовательно, *культура* – это социальный механизм взаимодействия личности, социальной группы со средой обитания, который обеспечивает передачу опыта и развитие созидательной деятельности. В то же время культура характеризует своего субъекта, раскрывая его образованность и профессиональную компетентность. Только на уровне культуры общества наиболее полно раскрывается личностная сущность субъекта (этническая, национальная, общественная, моральная, образовательная и тому подобное).

Как показывает анализ разных точек зрения, культура личности чаще объясняется как социально обусловленный уровень развития личности в любой сфере деятельности. Культура воспринимается как исторически конкретная система способов и результатов развития сущностных сил человека, которые функционируют в целях удовлетворения потребностей общества, отдельных социальных групп.

Личность может значительно опережать общий уровень культуры, но может и существенно отставать от него. Процесс воспитания в широком смысле сводится к тому, что личность усваивает (должна усваивать), по крайней мере общественно необходимый, обусловленный общественными потребностями и возможностями, уровень культуры. Именно в силу своих связей с обществом личность становится субъектом культурной деятельности. Под развитой культурной личностью в таком случае понимают личность, которая достигла достаточно высокого для данного общественного периода уровня развития культуры.

Культура отображает структуру человеческой деятельности и ее результаты (ценности). Изменения, которые происходят в культуре, отражаются и на ее системе образования. Образование, в свою очередь, влияет на культуру. Этот вывод о соотношении культуры и образования в современных условиях необходимо наполнить конкретным содержанием, рассмотреть его из позиций реалий становления и развития украинской государственности, а также с вхождением отечественной образовательной среды в Болонский процесс.

В процессе образования человек осваивает культурные ценности. Поскольку достижение познавательного характера является совокупностью материального и духовного достояния человечества, постольку освоение начальных научных положений также является получением культурных ценностей. Поэтому осмысливая понятие «культура личности», следует выделять обучение и воспитание молодого поколения средствами культуры.

В XXI веке формируются новые подходы и точки зрения на культуру, потому что явление это содержательно многогранно и динамично. С изменением условий бытия, с появлением новых технологий, с развитием субъекта будет изменяться и характер культуры, ее сущностные характеристики, а следовательно, будут появляться новые определения и теории.

С понятием «культура личности» связаны также и понятия «культурный уровень» и «культурность».

*Культурный уровень* – это степень развития сущностных сил социального субъекта, достигнутая в результате его культурной деятельности. Понятие культурного уровня относится не только к личности, но и к группе, социальному слою, обществу в целом. Культурный уровень социального субъекта отображает степень привлечения последнего к национальным и общемировым духовным ценностям, степень овладения знаниями, умениями, навыками, идеями, накопленными человечеством за весь период его истории.

Факторами повышения культурного уровня является образование и воспитание. Данное понятие прочно вошло в категориальный аппарат социологической науки. Показателями культурного уровня в социологических исследованиях признаются, во-первых, совокупность показателей культурно-технического уровня, который характеризует образовательный, профессионально-квалификационный уровень населения и степень внедрения научно-технических инноваций во всех областях жизнедеятельности человека; во-вторых, совокупность показателей общекультурного уровня, которые характеризуют этическое развитие личности, поведение, избирательность в сфере духовной культуры, которая определяется содержанием, направленностью культурной деятельности, эстетическими вкусами и т. п. В целом, критерием культурного уровня социального субъекта являются результаты его

культурной деятельности, степень интериоризации им норм и ценностей культуры.

Высокий культурный уровень человека выступает фактором, который содействует эффективному развитию общества в целом. В конечном итоге он оказывается выгодным и экономически. В значительной степени такие проблемы, как качество продукции, экологическое состояние окружающей природы и другие, является не только технико-технологическими, но и связаны с образовательным и общекультурным уровнем членов общества [202].

Идеальные качества культуры человека, которые больше всего ценятся им самим и социальным окружением, образуют такое духовно-моральное достояние личности, которое выражается термином «*культурность*». К ним относятся воспитанность, образованность, сознательность, организованность, интеллект, память, самообладание, знание своей национальной культуры и истории, ответственность, внутренняя убежденность, последовательность в поступках, неподкупность, эрудиция, скромность, аккуратность, доброта и справедливость.

Понятие «*культурность*» подразумевает культуру в узком значении, иначе говоря, культуру не как отображение жизни или все искусственное, а культуру как систему идеальных форм и ценностей, которые лишь неполно и приблизительно реализуются в поступках человека. В таком случае культурность трактуется как мера достижения идеала, а бескультурье – как мера отклонения от идеала. Социологи и культурологи пытались даже эмпирически измерить культурность разных групп и индивидов. Выяснилось, что чем выше уровень образования, тем выше культурность. Если образование можно измерить количеством лет обучения, то культурность – тем, что получено за годы обучения [111, с. 515].

Следовательно, уровень культуры личности полностью зависит от образования. В свою очередь, образование выступает формальным показателем культуры личности.

*Культура личности* – это ее духовное оснащение. Она определяется как совокупность определенных ориентаций, ценностей, которые реализуются в созидательной деятельности.

Понятно, что эти определения не являются точными. *Культура* – это более общее понятие, это качественно зрелое проявление социаль-

ности личности, которая измеряется через согласованность элементов духовного мира личности, это общий способ освоения личностью социального опыта, социальных ролей, функций. Культура – это не только направленность, настроенность сознания, это не простая совокупность знаний, а определенное состояние их производительной реализации, проявление социальной активности и социальной инициативы личности. Она в сущности представляет собой реализацию духовного оснащения. Это способ восприятия мира, видов деятельности, который складывается на основе определенных ценностных ориентаций, знаний, убеждений, определенной деятельности и является выражением внутренне присущих личности социальных свойств.

Основными структурными элементами культуры личности выступают убеждения, качества личности, характер деятельности, ее навыки и умения. Поэтому мы судим о культуре личности прежде всего по уровню освоения и реализации ею социальных ролей, по степени выполнения определенных функций, по овладению ею механизмами усвоения и развития социального опыта. Обращение к культуре как интегральному показателю ориентирует на изучение моментов активности личности, которые обнаруживают ее целостную направленность, взаимосвязь, структурную упорядоченность, системность качеств, целостность.

Среди разнообразных подходов к раскрытию взаимозависимости культуры и образования особый интерес вызывает концепция Маргарет Мид [146]. Исследовательница выделяет три типа культуры: постфигуративный, конфигуративный и префигуративный, причем каждый из них совпадает с соответствующей системой образования.

*Постфигуративный* тип культуры предусматривает полную преемственность в традициях, нормах поведения, сознания людей и тому подобное, причем без проявления сомнения и осознания. При этом типе культуры, основанной на соблюдении молодежью заповедей старшего поколения, повторении жизненного пути своих родителей без существенных изменений, старшее поколение выступает не только главным носителем этой культуры, но и выполняет важную социальную функцию ее сохранения и передачи средствами образования младшему поколению.

При *конфигуративном* типе культуры подавляющей моделью поведения и взрослых, и детей есть копирование поведения их

ровесников. Люди ищут эффективные средства, которые бы помогли им быстро адаптироваться к новым условиям жизни. Поэтому и характер образования для детей родители избирают не столько по своим желаниям, сколько исходя из учета особенностей окружающей среды. При этом образование способствует воспитанию представителей новой культуры, нового времени, и потому имеет место глобальный культурный разрыв между старшим и младшим поколениями. Согласно Мид, нуклеарная семья (родители-дети) больше адаптирована к условиям конфигуративной культуры, когда характер образования определяют не родители, а учителя и ровесники. М. Мид считает такую американскую модель, где образование воспитывает представителей новой культуры, абсолютной, что объясняет разрыв между поколениями. Однако именно образование в Европе, в Украине и странах СНГ свидетельствует, что такая модель не является абсолютной, и что образование – это форма не разрыва, а сохранения и объединения двух культур. Это имеет свои проявления в новой организации образования, в формировании педагогики сотрудничества между поколениями.

*Префигуративная* культура особенна тем, что взрослые учатся также и у детей. Префигуративный тип культуры в определенной степени является объединением культур первых двух типов. С одной стороны, соответствующая ей система образования пытается сохранить все ценное в культурном наследии прошлого, а с другой – подготовить детей к жизни в будущем обществе. Такая модель культуры формирует взаимовлияние, взаиморазвитие между поколениями, их взаимовоспитание.

Исходя из анализа культурных ценностей и современных тенденций развития европейских государств, в частности Украины, можно сделать вывод о том, что их развитие отвечает в целом префигуративному типу культуры. В современных условиях реформирования системы образования, поиска новых организационных форм и технологий обучения и воспитания особое место занимает проблема широкого использования фонда народной мудрости, творческого переосмысления достижений наших предков, целеустремленного осуществления преемственности между культурами разных поколений.

Подчеркивая связь культуры с общественно-политическим укладом общества, А. Г. Асмолов вводит понятие «культуры полезности»

и «культуры достоинства». *Культура полезности*, или культура, сориентированная на пользу, имеет единственную цель – «воссоздание самой себя без каких-либо изменений... в ней: урезается время, которое отводится на детство, старость не владеет ценностью, а образованию отводится роль социального сироты, которого терпят настолько, насколько приходится тратить время на дрессуру, подготовку человека к выполнению полезных служебных функций» [7, с. 589].

Есть некоторая аналогия культуры полезности с постфигуративной культурой в плане желания сохранить себя без изменений, однако существенно отличается отношение к старшим как носителям этой культуры и ее ориентации на полезность.

Значимым выступает новый тип культуры, сориентированный на *достоинство*. Высшей ценностью здесь является ценность личности, независимо от того, что можно получить от нее. Дети, старики, люди с отклонениями чувствуют себя уютно на уровне со всеми и даже о них заботятся больше. Понятно, что культура достоинства требует новой парадигмы образования, коренных изменений в содержании и организационных формах всей образовательной системы. Такое образование сориентировано на воспитание собственного достоинства, свободы, профессиональной и общекультурной компетентности. С такими чертами специалист способен к инновационной деятельности, он умеет чувствовать проблемы, от которых страдает общество, и отыскивать рациональные пути их решения на основе реконструкции на новых принципах, воссоздания наиболее ценного и перспективного.

Новая образовательная парадигма должна базироваться на принципах гуманизма, «акцентирования на мире детства», где закладываются предпосылки личности, которая способна ответственно формировать новые подходы к перестройке окружающего мира на новых принципах, реорганизовывать социальные объекты с целью получения наивысших результатов в кратчайшие сроки, с наименьшими расходами.

Важным в методологическом плане является сопоставление А. Б. Орловым принципов современного образования и тех, которые должны, по его мнению, лечь в основу новой образовательной парадигмы [166, с. 104–107].

Значительные существенные парадигмальные сдвиги в осмыслении образовательных проблем наталкивают на акцентирование

диалектических тенденций переходов и, в конце концов, на формулировку *новых принципов*. Они дают возможность осмыслить культурно-образовательные измерения личности специалиста и возможности развития его на принципах, сформированных в детстве.

На смену *субординации*, когда детство считается несамостоятельным этапом, неравноценным целому, подчиненным взрослости, должен прийти *принцип равенства*, потому что детство и взрослость имеют и преимущества, и недостатки, они гармонично дополняют друг друга.

Принцип *монологизма*, где содержание взаимодействия транслируется только в направлении от взрослых к детям, должен быть заменен *принципом диалогизма*, потому что мир детства также имеет свое собственное содержание. Взаимодействие этих двух миров должно происходить как диалогический и целостный учебно-воспитательный процесс.

На смену принципу *своеволия*, когда взрослые навязывают свои законы жизни беззащитным детям, должен внедриться *принцип сосуществования*, обоюдного суверенитета мира детства и мира взрослости. Мир взрослых должен устранить все виды контроля (кроме сохранения жизни и здоровья), дать детям право выбора своего пути. Поэтому принцип *контроля*, который рассматривается как необходимый элемент обучения и воспитания, обеспечивающий ассимиляцию мира детства миром взрослых, должен быть заменен *принципом свободы*.

Большой гуманистический потенциал имеет идея о гармонизации внешнего и внутреннего «Я» как цели развития, когда развитие мира ребенка считается параллельным процессом к развитию мира взрослости. Из этого вытекает *принцип соразвития*, который должен отодвинуть принцип «взросления», когда развитие мира детства считается движением детей по созданному миром взрослых «возрастной» лестнице, а нарушение этого процесса – аномалией. На смену принципу *иницирования*, когда человека переводят из четко размежеванных мира детства в мир взрослых, следует поставить *принцип единства* этих двух миров, между которыми нет границы перехода.

Следует отказаться от принципа *деформации*, ведь мир детства всегда деформирован вторжением взрослых. Человек должен приниматься таким, какой он есть, безотносительно к нормам оценок или

мнениям взрослых. Поэтому с позиций гуманизма К. Роджерса, Я. Корчака, адекватным новой образовательной парадигме может быть только *принцип принятия*.

Человек «вызревает» через культуру, которая определяет его образ жизни. Человек является ее продолжателем, носителем и творцом, но может оказаться и расточителем. От второго варианта может уберечь только глубокое ценностно-этическое в своей основе отношение к культуре.

Культура – это своего рода вторая натура человека, она влияет на человека в трех своих отношениях:

- как духовный стимул к развитию;
- как содержание и форма, образ, в котором воспринимается и усваивается духовный и эмпирический опыт;
- как самопроявление человека, который растет и взрослеет, как наивысшая точка его деятельности.

Рассматривая структуру культуры, важно осознавать, что все ее элементы – 1) язык, который используется для хранения, превращения и передачи информации; 2) такие смысловые ценности, как верования, убеждения и знания; 3) нормы, содержащие требования общества к поведению; 4) такие сложные образцы поведения, как обычаи, традиции, обряды, представляющие собой привычную социальную регуляцию, взятую из прошлого, – являются средством не только хранения и передачи опыта, но и средством преобразующей деятельности. Следует отметить, что формирование вышеперечисленных элементов культуры является целенаправленной функцией системы образования, в рамках которого формируется специалист, сориентированный на сохранение, созидание, производительное и перспективное наращивание, внедрение новых технологий, на модернизацию и замену устаревшего, на реконструирование социальных объектов в соответствии с новыми принципами.

Таким образом, самая существенная характеристика образования заключается в том, что оно выступает средством сохранения и формирования культурных традиций и ценностей в результате развития творческих возможностей самого человека. Поэтому значимость образования – *в становлении особенного личностного смыслового отношения к миру*, который обеспечивает человеку нескончаемый путь

саморазвития в жизни. Именно культурный, то есть сознательный, способ существования позволяет человеку приобрести внутреннюю свободу. Культура – это способность и умение человека «быть», то есть действовать, соотноситься с другим, проявлять заинтересованность, понимать свое «Я». Наиболее ценным в природе образования является то, что оно выступает средством развития субъективных сил человека, которые позволяют ему освоить сущностные человеческие возможности.

Для более совершенного изучения взаимосвязи образования и культуры, остановимся на *функциях*, которые выполняет образование. Рассматривая функции образования с позиций функционального подхода, отметим, что *функция* – одна из фундаментальных категорий социологии, относится к числу наиболее существенных характеристик целеустремленных организованных систем, к которым, безусловно, относится высшая школа. В самом общем виде функция определяется как «отношение двух (группы) объектов, в котором изменению одного из них следует изменение другого».

Согласно определению, функция (в социологии) «указывает на ту роль, которую определенный социальный институт... выполняет относительно потребностей общественной системы высшего уровня организации, например, функции государства, системы образования относительно общества. Различаются явные функции, то есть совпадающие с открыто провозглашенными целью и задачами института, и латентные (скрытые) функции, которые обнаруживают себя лишь спустя некоторое время и отличаются в большей или меньшей степени от провозглашенных намерений» [110].

В литературе нет общепризнанной мысли относительно количества и содержания функций образования, но все исследователи к основным функциям относят *производственно-экономическую* и *социальную*. Для первой функции используются и другие названия – профессионально-экономическая, профессионально-образовательная, народнохозяйственная. Некоторые авторы, например А. В. Кооп и М. Х. Титма, рядом с двумя названными функциями, выделяют еще гуманистическую (культурно-гуманистическую функцию. Ф. Р. Филиппов называет пять функций: экономическую, социальную, гуманистическую, политико-воспитательную и культурно-воспитательную [114]. П. А. Куделя называет профессионально-экономическую, воспитательную,

социальную, гуманистическую, демографическую, функцию воссоздания интеллектуального потенциала общества, а также критическую функцию [110].

В коллективной монографии Е. А. Подольской, В. Н. Назаркиной и А. А. Яковлева выделяются социально-экономическая, социализационная, социально-интеграционная, селективная, гуманистическая функции развития науки, а также латентная функция [176]. Полный перечень функций и разнообразных вариантов их названий, которые используются иногда для обозначения одной и той же функции, включает следующие названия: социальная, народнохозяйственная, общественно-политическая, идеологическая, воспитательная, культурная, гуманистическая, функция воссоздания высококвалифицированной рабочей силы, передачи знаний новым поколениям, социализации, социального продвижения, повышения квалификации специалистов.

Наряду с явными, латентными функциями, можно выделить евфункции, представляющие собой качество социальной деятельности или института, которое способствует осуществлению другой социальной деятельности или института [107]. Таким образом, систему образования можно назвать евфункциональной, поскольку она направлена на осуществление высшей деятельности (появление профессии, изменение социального статуса, повышение уровня культуры и тому подобное). Так, к евфункции можно отнести и социально-экономическую, и социально-политическую, и культурно-гуманистическую функции.

Понятно, что эти функции находятся во взаимодействии между собой. Однако культурно-гуманистическая функция образования выступает в качестве главной, а другие обусловлены именно ею. Это положение имеет принципиальное значение для определения основной цели высшего образования, ведь любая классификация функций позволяет удостовериться в нацеленности образования на формирование способности специалиста воспроизводить, возобновлять, реконструировать социальную реальность в соответствии с новыми принципами, трансформационными изменениями и глобализационными влияниями на все сферы общества.

Образование – это процесс передачи накопленных поколениями знаний и культурных ценностей. Содержание образования черпается и пополняется из культурного и научного наследия, а также из жизни

и практики человека, то есть образование является социокультурным феноменом и выполняет социокультурные функции. Поэтому образование становится необходимым и важнейшим фактором развития как отдельных сфер (экономики, политики, культуры), так и всего общества, а социокультурный потенциал современного образования включает следующие аспекты:

1. *Образование – это один из оптимальных и интенсивных способов вхождения человека в мир науки и культуры.* Именно в процессе образования человек осваивает культурные ценности. Содержание образования черпается и непрерывно пополняется из культурного наследия разных стран и народов, из разных отраслей науки, которая постоянно развивается, а также из жизни и практики человека. Мир сегодня объединяется в своем усилии воспитать гражданина всей планеты. Интенсивно развивается мировое образовательное пространство. Поэтому в мировом сообществе высказываются требования формирования глобальной стратегии образования человека (независимо от места или страны ее обитания, типа и уровня получения образования).

Образование выполняет важнейшую миссию в развитии у молодого поколения ответственного отношения к культуре родного языка и языков международного общения. Образовательная среда, сформированная в школе или вузе, влияет на выбор правил общения и способов поведения человека в социальной группе. Данный выбор определяет манеру общения и стиль поведения, которые в дальнейшем проявляются в межличностных и деловых контактах взрослого человека.

Одновременно образование является процессом трансляции культурно оформленных образцов поведения и деятельности, а также форм общественной жизни. В связи с этим все более выразительно проявляется зависимость развития отдельных стран от уровня и качества образования, культуры и квалификации их граждан.

Духовное в человеке развивается благодаря его «врастанию» в культуру, осваивается в процессе учебы и самообразования, воспитания и самовоспитания, профессиональной деятельности и общения с окружающими людьми. Однако именно в процессе обучения и воспитания человек находит социокультурные нормы, которые имеют

историческое значение для развития цивилизации, общества и человека. Поэтому при определении целей и задач образовательных систем уточняется социальный заказ. В свою очередь содержание образования может быть ограниченным стандартами региона, страны, всего мира, которые учитывают характер взаимодействия человека с культурными ценностями, меру и степень их присвоения и созидания.

*2. Образование составляет основу социализации человека и преемственности поколений.* В разных социально-политических условиях (и в период реформ) образование выступает стабилизирующим фактором между новыми социальными представлениями и идеалами предыдущих поколений, которые воплотились в исторической традиции. Поэтому образование позволяет удерживать процесс воссоздания и передачи исторического и социального опыта и одновременно закреплять в сознании молодого поколения новые политические и экономические реалии, новые ориентиры общественного и культурного развития. Не случайно одной из главных задач образования выступает подготовка молодого поколения к самостоятельной жизни и формированию образа будущего. Перспектива будущего открывается в ходе освоения разных форм жизнедеятельности человека (обучения, труда, общения, профессиональной деятельности, досуга).

В условиях радикального изменения идеологических убеждений, социальных представлений, идеалов и бытия людей в целом именно образование выполняет стабилизирующую функцию и способствует адаптации человека к новым жизненным условиям. Именно в ходе обучения в вузе молодой человек осваивает алгоритмы действия в обществе постоянных изменений, когда важно сохранить и обновить уже наработанное человечеством и в то же время реконструировать, перестраивая все это достояние на новых принципах, отвечая на вызовы времени.

Система образования воплощает в себе целеустремленность, тенденции и перспективы развития общества, или воспроизводит и укрепляет стереотипы, которые сложились в нем, или совершенствует его за счет реконструкции социальных объектов по новым принципам.

Социальная функция образования, с одной стороны, характеризуется как подготовка поколения к самостоятельной жизни, а с другой – она

закладывает основы будущего общества и формирует образ человека в перспективе. Сущность подготовки к самостоятельной жизни заключается:

- в формировании образа жизни, принятого в обществе;
- в освоении разных форм жизнедеятельности (образовательной, трудовой, общественно-политической, профессиональной, культурно-досуговой, семейно-бытовой);
- в развитии духовного потенциала человека для созидания и творчества.

Поэтому для каждой социально-экономической формации и культурно-исторического этапа развития общества и государства характерна своя система образования, а для народа, нации – своя система воспитания. Например, рациональная логика обучения в школе и университете исторически сложилась в европейской цивилизации, конфуцианство сформировалось в качестве методологии образования и воспитания человека в азиатской цивилизации, воспитание на Руси складывалось как «воспитание миром».

*3. Образование является механизмом формирования социальной и духовной жизни человека и отраслью массового духовного производства.* Образовательные и воспитательные учреждения концентрируют высшие образцы социально-культурной деятельности человека определенной эпохи. Поэтому социальная ценность образования определяется значимостью образованного человека в обществе. Гуманистическая ценность образования заключается в возможности развития познавательных и духовных потребностей человека. В целостной системе всех видов и уровней образования происходит накопление и развитие интеллектуального и духовно-этического потенциала страны.

*4. Образование как процесс трансляции культурно-оформленных образцов человеческой деятельности.* В процессе обучения и воспитания человек осваивает социокультурные нормы, которые имеют культурно-историческое значение. В результате осваиваются нормы морального поведения человека в социальной группе и на производстве, в семье и общественных местах, а также правила общения, межличных и деловых контактов. Не случайно смысл образования обычно усматривают не только в трансляции социального

опыта во времени, но и в воссоздании форм общественной жизни в социокультурном пространстве.

5. *Образование как функция развития региональных систем и национальных традиций.* Специфика населения отдельных регионов определяет характер педагогических задач. Молодежь включается в духовную жизнь города или села с помощью образования. В региональных образовательных системах учитываются образовательные запросы разных социокультурных групп населения. Например, разработка образовательного стандарта определяется спецификой региона страны.

6. *Образование является тем социальным институтом, через который передаются и воплощаются базовые культурные ценности и цели развития общества.* Образовательные системы – это социальные институты, которые осуществляют целенаправленную подготовку молодого поколения к самостоятельной жизни в современном обществе. В процессе постановки целей и задач для конкретных образовательных систем происходит уточнение социального заказа в рамках всей системы образования страны. Например, в 1970–1980-е годы перед отечественной системой образования ставилась задача подготовки творческого, интеллектуально и духовно развитого человека, гражданина своей Родины и интернационалиста, воспитанного в духе коммунистических идей и идеалов. С начала 1990-х годов приоритет в образовании стали отдавать подготовке предприимчивого и коммуникабельного человека, который владеет иностранными языками. Если в первый период высокий социальный статус имели физики, математики, инженеры, то сегодня социально значимыми оказываются юристы, экономисты и бизнесмены, а также гуманитарии – филологи, переводчики, преподаватели иностранных языков.

Осуществление социальной функции требует прогнозирования и планирования развития образования. Последнее становится значимым компонентом в процессе формирования государственной образовательной политики страны. Государственную норму того или другого типа образования определяет государственный образовательный стандарт. Первая часть стандарта – это набор обязательных для всех школ или вузов дисциплин, вторая часть – дисциплины по выбору. Анализ программ, по которым работают современные вузы, дает возможность

удостовериться в их ориентированности на выработку способности специалиста к эффективной деятельности в условиях трансформаций, перестроек, реорганизаций, когда важно осуществлять комплекс мероприятий, предусматривающих увеличение объемов, перевод на новую технологию, наращивание объемов продукции, причем в сжатые сроки и с меньшими расходами. К дисциплинам по выбору включаются логистика, инноватика, эвристика, менеджмент, маркетинг, то есть дисциплины, которые аккумулируют алгоритмы успешного реконструирования объектов по новым принципам с учетом требований современности.

*7. Образование как активный ускоритель культурных изменений и преобразований в общественной жизни и в отдельном человеке.* Духовное начало в человеке проявляется благодаря его «врастанию» в культурное наследие семьи и культурную традицию, которую он осваивает на протяжении всей жизни с помощью процессов образования, воспитания и профессиональной деятельности. Образование ускоряет этот процесс в ходе развития и становления человека как личности, субъекта деятельности и индивидуальности. В образовательном процессе педагоги создают условия и выбирают такие средства и технологии, которые обеспечивают личностный рост студентов, развитие их субъектных свойств и проявление индивидуальности. Каждая учебная дисциплина и образовательная технология сориентированы на развитие данных качеств специалиста, способного к реконструированию по новым принципам с учетом потребностей современного человека.

Таким образом, в процессе социально-экономического, научного и культурного развития государства ведущая роль принадлежит человеческому фактору. Особенное место в преобразовании общества занимает высшая школа, поскольку именно выпускники вузов становятся в будущем руководителями всех звеньев экономики, сельского хозяйства и народного образования, ведущими учеными, государственными деятелями, преподавателями, учителями и т. д.

На развитие компетенций специалиста в условиях системной социальной трансформации существенно влияют следующие особенности социализации украинской молодежи :

1) расширилось многообразие социализационных практик молодежи; практически потерян доминирующий в советский период однообразный и патерналистский характер социализации;

2) произошло расслоение молодежи по социализационным траекториям как отражение социальной стратифицированности общества, диверсификации культурных сценариев и стилей жизни. Социализационные траектории молодежи характеризуются расширением горизонтальной дифференциации и стратифицированности, связанной с существенными отличиями в образе жизни, образовании, доступе к информации и т. д.;

3) трансформировались основные институты социализации (семья, система образования, средства массовой информации и коммуникации, общественные организации) как следствие коренных изменений общества и общецивилизационных процессов;

4) молодой человек, включаясь в разные виды деятельности и социальных отношений, приобретает новую идентичность, большую уверенность в себе и удовлетворенность жизнью, получает опыт преодоления трудностей взросления и вхождения в самостоятельную жизнь, уточняет критерии оценки себя как личности и свои идентификационные ориентиры.

Именно в молодом возрасте процессы социализации и идентификации, результатом которой становится целостная социальная идентичность, очень насыщены и динамичны.

В результате социально-экономических трансформаций в обществе, прежде всего, студенчество оказалось одной из самых незащищенных социальных групп. Нарушение условий социализации молодежи в ходе становления рыночных отношений, усиливающейся конкуренции на рынке труда обусловили множество изменений в социализации молодежи в трансформирующемся обществе, а именно:

- возникли ограничения ее возможностей в вертикальной мобильности;
- разные социальные слои молодежи имеют неодинаковые стартовые возможности в социальном развитии и в доступе к образованию;
- изменились социальный состав и материальное положение молодежи в социальной структуре общества;
- ухудшилось социальное положение молодежи, которое обуславливает конфликты с обществом;
- в условиях напряженности и противоречий в социальной структуре возникают деформации в поведении разных социальных групп, в том числе и в студенчестве, что приводит к аномии и девиации.

Учитывая современные условия неравномерного формирования рыночных отношений, для большинства молодежи стали характерными ценностные противоречия, которые углубляются:

Во-первых, ею одновременно признается и значимость рыночных ценностей, и неготовность принимать участие в конкуренции.

Во-вторых, в сознании большей части молодежи Украины в целом фиксируется вытеснение государства как гаранта социального порядка. В этом качестве для большинства теперь выступают производственные фирмы, неформальные объединения, нередко даже криминального характера, которые берут на себя право решения актуальных социальных проблем (занятость, материальное обеспечение и т. п.).

В-третьих, эмпирические исследования показывают, что приблизительно половина благополучных по уровню материального обеспечения и семейного положения молодых людей недовольны своим социальным статусом и местом в жизни, что формирует определенный фон социальной напряженности в обществе.

В-четвертых, молодежь среднего уровня обеспеченности, независимо от поселенческой структуры, хранит однотипность ценностного сознания, в котором доминируют традиционно-патерналистские ориентиры политической культуры, среди них на первом месте – сильное государство, обеспечивающее правопорядок на основе социальной справедливости и традиции.

В-пятых, экономические ориентации рыночного типа (частная собственность, деловая активность) для молодежи являются вторичными по отношению к традиционным политическим ориентациям. Городская и сельская молодежь более ориентирована на ценности успеха, предприимчивости, высоких прибылей, но при этом отдает предпочтение типу сотрудника социальных взаимодействий по сравнению с конкурентным.

В-шестых, молодежь осознает тот факт, что в результате трансформаций в большей степени выиграл не «простой человек», а общество в целом, ведь большинство населения не могут воспользоваться свободой выезда за рубеж, свободой выбора товаров на насыщенном рынке, возможностью неограниченного заработка, выбором качества образовательных и медицинских услуг.

В-седьмых, около половины молодежи с интересом обсуждает

политические проблемы, но их интерес поверхностен, не подкреплен практической общественной деятельностью, не увязывается с реализацией конкретных жизненных проблем самой молодежи. При отсутствии глубоких политических знаний наличие такого интереса позволяет манипулировать сознанием молодежи. В связи с этим формируется тенденция отхода социально активной молодежи из политических движений, разочарованности в политике или переориентации на радикальные неформальные политические организации.

Пытаясь осмыслить влияние новых условий социализации в трансформирующемся обществе на становление устремлений молодых людей и выбор средств достижения карьерных целей, социальные психологи ищут источники обусловленности модернизационных процессов в сфере личностных, индивидуальных установок, мотиваций, ориентаций отдельных людей. Например, Дэвид Макклелланд в «теории мотивации успехов» условиями модернизации считает *способность к инновациям, дух предпринимательства* [107].

Пьер Бурдьё отмечает, что человечество из поколения в поколение транслирует разные виды капитала (социальный, культурный, экономический) через институт образования. В плане нашего рассмотрения важно его методологическое положение о том, что одной из форм существования культурного капитала может выступать «объективация культурного капитала, который обнаруживает себя как своеобразная гарантия отношений (например, *образовательная квалификация*)» [232, с. 54–57].

Коулман отмечает, что человеческий капитал создается путем изменений в личности индивида. Эти изменения привносятся с развитием навыков и способностей. Суть процесса воссоздания общества, по Коулману, заключается в том, что на основе рациональности действия каждый актер имеет контроль над основными ресурсами и интересы в основных ресурсах и событиях, где социальный капитал составляет особенный сорт ресурсов, доступных актеру. Эти ресурсы могут комбинироваться с другими ресурсами или для производства системы привычек нового уровня, или для достижения самых разнообразных результатов для индивида [218, с. 144].

В представлениях Э. Гидденса основой воспроизводства общества является продолжение действующих практик. Важнее всего для

Гидденса – понять не столько то, что из себя представляет воспроизводимый обществом капитал, сколько обнаружить механизм процесса воссоздания. Главным действующим лицом при этом выступает рефлексия, под которой нужно понимать не столько самоосознание, сколько мониторинг практик в течение всей социальной жизни [235].

М. Арчер особенно подчеркивает значимость деятельности индивида и переводит рассмотрение процесса воспроизводства общества на язык социального принуждения и предоставления возможностей. Отличие здесь заключается в том, что рефлекслирующий агент может иногда предвидеть препятствия, которые могли бы встретиться в, казалось бы, четко отлаженных проектах, и может удержать их от последствий полученных результатов. Рефлекслирующий агент может «использовать достоверность для объединения с другими проектами, которые могли бы быть прогрессивными, и польза от их объединения могла бы вырасти настолько, что это слияние будет одобрено» [229, с. 183].

На основании принуждения или предоставления возможностей агенты могут действовать стратегически, пытаясь найти выход из создавшегося положения, ведь, согласно М. Арчер, «человечество имеет равные свободы в детерминации своих собственных курсов акций». При этом эффект действия структурных и культурных свойств социума заключается во взаимодействии двух открытых систем: миру, с его достоверностью, и случайностями в человеческой деятельности, которая более рефлексивна, креативна и обязательна [229, с. 133].

Б. Бернстайн в своей теории кода пытался соединить социальный, институциональный и внутренний психологические уровни. Для этого он исследует внутренние взаимоотношения в среде социального класса, семьи и школы. В его представлении структура социокода основана на языковых отличиях:

а) ограниченного или разработанного кода языка. Социальное положение относительно власти порождает ограниченные и разработанные коды языка, где ограниченный код зависит от контекста, к которому причастен, а разработанный – не зависит и является универсальным;

б) кода языка или разделения труда. Ограниченный код не является бытовым, его малоразвитость определена разделением труда. Те формы труда, которым отвечает ограниченный код, не нуждаются

в более сложных структурах и значениях. Разработанный код соответственно относится к тем формам труда, которые требуют высококультурного уровня развития;

в) кода языка или семьи. Принадлежность к тому или иному коду выявляется через комплекс языка родителей и детей. Индекс коммуникаций служит показателем для определения кода;

г) кода языка или педагогического языка, педагогической практики. Видимая и невидимая педагогика отвечает суровой и слабой классификации и рамкам. Классификация – это категории разделения труда и распределения власти. Рамки – это локальный контроль, осуществляемый через правила коммуникации. Педагогические правила составляют и различают специфические формы коммуникативных отношений, которые реализуются с помощью педагогического языка [231, с. 59–79].

В своих исследованиях Бернштейн пришел к выводу, что структуру социокода определяют стратификационные отличия.

В методологическом плане довольно продуктивной является идея П. Бурдьё о действии временного фактора на социокод, поскольку «практика полностью имманентна длительности, она разыгрывается во времени, в самой этой стратегии заложено обыгрывание времени и особенно темпа» [35, с. 158].

Он отмечает также, что время развития разных практик не является однородным и однозначным, оно как бы владеет «своим ритмом – ритмом времени, которое спешит или топчется на месте в зависимости от того, что с ним делают, то есть в зависимости от функций, сообщаемых ему поступком, который совершается в нем [35, с. 163].

Социокод, будучи ответом индивида на ролевые ожидания общества, формируется не только как пассивная селекция знаний и опыта, но и на основании действий актора. Именно поступок в сознании индивида закрепляет правильность сделанного выбора. Социальные роли воспроизводятся или заново создаются через социокоды индивидов.

Как отмечает С. А. Шаронова, формирование социокода происходит под воздействием формальной (видимой) и неформальной (невидимой) педагогики. Таким образом, через институт образования воспроизводится и формируется структура общества. Социокод создается индивидом на основании действующих в обществе ролей, опираясь на потенциал капиталов окружающей среды. Ценностные и нормативные

стандарты социокода имеют сдвиг по отношению к ролевым, ожидаемым [218, с. 156].

Таким образом, культура как интеграционный показатель ориентирует на изучение моментов активности личности, обнаруживает ее целостную направленность, взаимосвязь, структурную упорядоченность, системность качеств, целостность деятельности. Социокультурные функции и потенциал образования позволяют повышать культурный уровень, культурные компетенции специалиста. Как механизм социального взаимодействия личности с окружающей средой культура обеспечивает передачу знаний, опыта, а также выработку навыков преобразующей деятельности, реконструирования по новым принципам.

В плане нашего исследования особенную значимость представляет выявление динамики ценностно-нормативных изменений. Групповые ценности молодежи обнаружены в форме нормативных представлений и являются ориентирами поведения разных возрастных когорт. Наиболее значимые из них определяются типичными жизненными ситуациями молодежи. Для возрастной группы 17-летних их можно определить как «порог социальной зрелости», 24-летних – «профессиональное самоопределение» и 29-летних респондентов – «выход из молодежного возраста». Опрос молодежи трех возрастов (17-ти, 24-х и 29-ти лет) был проведен социологической группой с участием авторов.

Анализ терминальных ценностей показывает, что подавляющее большинство опрошенной молодежи отдают приоритет ценности «здоровья». Этот результат значительно отличается от результатов, полученных в ходе исследований в начале 1980-х годов, что может объясняться напряженностью и жесткостью современной жизни, влиянием глубоких социальных трансформаций [179].

В обществе четко отразился переход от ценностных ориентаций коллективистского содержания (по модели «сильные помогают слабым») к индивидуалистским, по типу западного содружества («побеждает более сильный»). Эти тенденции отображаются в сознании молодого поколения.

Иерархия терминальных ценностей выглядит таким образом:

- 1) здоровье;
- 2) материальное благополучие;
- 3) счастливая семейная жизнь;

- 4) любовь;
- 5) верные друзья;
- 6) интересная работа;
- 7) активная жизнь;
- 8) уверенность в себе;
- 9) свобода;
- 10) жизненная мудрость;
- 11) развитие;
- 12) развлечения;
- 13) общественное признание;
- 14) красота природы;
- 15) счастье других;
- 16) творчество;
- 17) производительная жизнь;
- 18) познание.

При ранжировании терминальных ценностей обнаружены возрастные отличия. Так, при опросе 17-летних респондентов (было опрошено 75 первокурсников) на ведущие позиции вслед за здоровьем выходят такие ценности, как «любовь» и «наличие хороших и верных друзей». Это согласуется с современными представлениями о том, что в юношеском возрасте происходит «отрыв» от родительской семьи и замена ее сверстниками, идет поиск своей идентичности.

Наименее значимыми терминальными ценностями для всех возрастных групп является «счастье других», «творчество», «продуктивная жизнь» и «познание» [141].

Анализ иерархии инструментальных ценностей (см. табл. 2.1) свидетельствует, что лидером в рейтинге является «образованность». Этот результат показывает, что процесс профессионального самоопределения молодых людей приходится на возраст 17–24 лет; это период получения высшего образования. С возрастом по мере того, как разрешается проблема профессионального становления молодого человека, значимость ценности «образованность» несколько снижается, но остается ведущей у 29-летних респондентов (было опрошено 50 студентов выпускного курса и 30 аспирантов и молодых преподавателей).

Ответственность перед собой, перед коллективом, перед семьей характеризует субъектность личности, ее гражданскую активность. Это

можно отнести к позитивным сдвигам в ценностных ориентациях современной молодежи, поскольку по результатам опроса в начале 1990-х эта ценность занимала пятую и седьмую позиции [179]. Так, у 17-летних респондентов «ответственность» занимает третье место, а на второе место выходит ценность «независимость», то есть способность действовать самостоятельно.

Таким образом, если для 17-летних респондентов такой выбор является возрастной нормой, то для старших возрастов это свидетельствует либо о некотором инфантилизме молодых людей, либо о невозможности реализовать потребность в независимости.

Подавляющее большинство опрошенных отбрасывают такие ценности-средства, как «нетерпимость к недостаткам в себе и других», «высокие запросы (домогательство)», «рационализм», «чуткость».

Сравнивая ценностные ориентации 17- и 24-летней молодежи и реальный результат их воплощения у молодых людей в 29 лет («какой я есть»), следует отметить значительные разногласия в ведущих позициях. Так, среди 29-летних респондентов материально обеспеченным считает себя лишь четвертая часть опрошенных, человеком с крепкой семьей – 40%. Значительно менее оптимистично оценивает себя эта возрастная группа и в физическом здоровье, и в достижении профессионализма.

Таким образом, в современном обществе молодежь выступает как объективная ценность общества, причем она одновременно – и объект, и субъект социализации. Ценностно-нормативный контекст постоянно присутствует в любом акте действий индивида, где есть возможность выбора того или иного способа поведения, поскольку он является составной частью системы его отношений. Осознанные отношения человека к внешнему миру самым сложным образом интегрируются у социальных и индивидуальных субъектов деятельности, представляя собой своеобразные «пусковые механизмы» (В. А. Ядов) активности человека.

В общем процессе становления личности этот период жизни имеет важнейшее значение как завершающий этап образования и основная стадия специализации (профессионализации), момент «старта» деятельности, освоения социальных функций и ролей.

Таблица 2.1

**Иерархия инструментальных ценностей**  
(в % к числу опрошенных)

Ценности	17 лет	24 года	29 лет
Материально обеспеченная жизнь	50	52	70
Счастливая семейная жизнь	41	50	67
Любовь	62	51	42
Наличие верных друзей	52	45	41
Интересная работа	37	44	40

Таблица 2.2

**Иерархия терминальных ценностей**  
(в % к числу опрошенных)

Познание	8
Производительная жизнь	12
Творчество	9
Счастье других	11
Красота природы	13
Общественное признание	16
Развлечения	25
Развитие	36
Жизненная мудрость	42
Свобода	67
Уверенность в себе	49
Активная жизнь	62
Интересная работа	94
Верные друзья	41
Любовь	48
Счастливая семейная жизнь	52
Материальное благосостояние	54
Здоровье	74

В третьем тысячелетии важность этого этапа развития личности в значительной степени возросла. С одной стороны, растет число молодых людей, которые считают обучение в вузе обязательным этапом своей жизни, а с другой – растут требования не только к профессиональной подготовке, но и к личностным качествам, способным обеспечивать успеваемость адаптации и возможность самореализации человека в быстроменяющемся мире.

Высшие учебные заведения, пытаясь отвечать этому социальному запросу, активно внедряют инновационные методы обучения, но по большей части отходят от решения вопросов, связанных с воспитанием личности специалиста, хотя именно в юношеском возрасте происходит открытие личностью своего внутреннего мира, осознание собственной индивидуальности, неповторимости, непохожести на других и в то же время растет потребность в достижении духовной близости с другими людьми, то есть в этот период как никогда активно формируется внутренний мир человека, выстраиваются уже «взрослые», зрелые отношения с социумом. Поступив в вуз, молодые люди продолжают, но уже на другом уровне, процесс дотрудовой социализации.

Как и любое общественное явление, социализация по своему содержанию многоаспектна. Она представляет собой процесс усвоения человеком определенной системы знаний, норм, ценностей, позволяющих ему функционировать в роли полноправного члена общества, а также включает как целенаправленное влияние на личность (воспитание), так и стихийные, спонтанные процессы, которые влияют на ее формирование.

Основанием процесса социализации индивида выступает окружающая социальная среда и ее структурные элементы, в числе которых:

а) социально-экономические функции и первичные условия деятельности высшей школы, уровень востребованности ее услуг;

б) институциональная инфраструктура воспитательного процесса в вузе, включая научно-образовательный процесс и педагогические технологии;

в) ценностно-нормативные характеристики социальной среды высшего учебного заведения.

Социализация в условиях высшей школы имеет ряд специфических черт: во-первых, она осуществляется в определенной социокультурной среде вуза, которая существенно влияет на личность студента;

во-вторых, социализация представляет собой процесс приобретения личного опыта через разные роли, которые придется играть студенту в период обучения: роль учителя, научного работника, общественного деятеля и др. Эти роли предлагаются в рамках высшего учебного заведения, поскольку студент задействован во всех сферах жизнедеятельности вуза: в учебе, науке, культуре, досуге, политике и тому подобное; в-третьих, социализация основывается на получении знаний и усвоении тех моральных и правовых норм, которые культивируются в вузе и соответствуют определенным правилам функционирования политической и правовой системы. В этот процесс включаются моральные, политические и правовые нормы, которые являются необходимой составной частью социализации любой личности. Они ориентируют ее в сложных процессах социальной жизни, нацеливают на избрание социально одобряемого поведения и деятельности.

Процесс социализации имеет свои механизмы, которые влияют на его реализацию.

К первой группе механизмов социализации как отдельной личности, так молодежи в целом относятся *социально-психологические*, а именно [6, с. 61]:

1) *импринтинг* – фиксирование на рецепторном и подсознательном уровнях особенностей влияния жизненно важных объектов, с которыми сталкивается молодой человек;

2) *наследование* – один из путей произвольного, а чаще произвольного усвоения социального опыта;

3) *экзистенциальный натиск* – овладение языком и подсознательное усвоение норм социального поведения;

4) *идентификация* – процесс подсознательного отождествления себя с другим человеком, группой, «образцом»;

5) *рефлексия* – внутренний мир, в котором человек рассматривает, оценивает, принимает или отбрасывает ценности, присущие разным социальным институтам (обществу, семье, группе сверстников и т. п.).

Ко второй группе механизмов социализации, которая в большей степени касается социально-воспитательного процесса, относятся *социально-педагогические*:

1) *институциональный* – процесс взаимодействия человека с институтами общества и разными организациями;

2) *традиционный* – усвоение человеком норм, эталонов поведения, взглядов, стереотипов, характерных для ближайшего окружения;

3) *стилизированный* – действия в пределах определенной субкультуры;

4) *межличностный* – процесс взаимодействия с субъективно значимыми лицами.

*Институциональный способ* реализуется через систему общественного воспитания: учебно-воспитательные заведения, социокультурная среда, средства массовой информации и т. п. В частности, в рамках вуза формируется определенное мировоззрение молодого человека относительно образа жизни, стиля, типов поведения и т. п.

*Традиционный способ* как механизм социализации представляет собой усвоение молодым человеком ценностей, эталонов поведения, взглядов, характерных для его окружения: семьи, родственников, близких людей и т. п. Во время обучения в вузе ближайшим окружением становятся и преподаватели, которые играют на данном этапе развития личности не последнюю, а то и решающую роль.

*Стилизованный способ* является механизмом формирования личности, возникающим с развитием молодежной субкультуры, которая выражается в нормах поведения и общения, в языке, во внешнем виде и взаимоотношениях, в некоторых признаках стиля поведения, в способах проведения досуга. Совокупность всех этих особенностей существенно влияет на стиль жизни личности в целом. Для молодежной субкультуры характерны также принадлежность к определенной эстетической культуре, иерархия ценностей относительно определенного образа жизни, мода. В последнее время группы сверстников стали одним из самых решающих механизмов социализации подрастающего поколения. Следовательно, студенчество, можно рассматривать как специфическую субкультуру, где существуют все признаки и особенности этого феномена [141; 142].

*Межличностный способ* социализации – механизм, который влияет на формирование личности в процессе общения с субъективно значимыми для него лицами. Поскольку молодые люди вообще отличаются своеобразным «молодежным синдромом мышления», которое характеризуется максимализмом и нетерпимостью, важно исследовать их идеалы, отображающие уровень морального развития

личности, общественной группы, характеризующие их помыслы и направленность жизненных планов.

Группы ровесников оказывают как позитивное, так и негативное влияние на образ жизни молодого человека. Позитивное влияние зависит от «качественного» состава группы сверстников. Если объединяются молодые люди, активно вовлеченные в общественные дела и имеющие самые разнообразные интересы (волонтерская работа, активная общественная работа, творческие союзы, занятия спортом и т. п.), то их взаимное влияние, как правило, носит позитивный характер. Если основу коллектива молодежной группы составляют ровесники с асоциальным поведением (употребляющие алкоголь, наркотики, совершающие правонарушения), то следует ожидать взаимного влияния, которое еще в большей степени углубляет отрицательные черты каждого из них.

Развитие личности может быть соотнесено с формированием ее сознания, ценностных ориентаций, мотивационно-побудительной сферы; этот процесс связан с процессом рефлексии и саморефлексии. От внешнего к внутреннему, от деятельности, организованной педагогом, к самостоятельности студента – таков путь саморазвития специалиста.

Социальная система ценностей усваивается личностью в результате влияния на нее, с одной стороны, объективных условий существования и факторов жизнедеятельности, с другой – субъективных, то есть воспитания (самовоспитания) как деятельности, в первую очередь, личности. Процесс социализации студента в культуре общества обеспечивают ценностные ориентации, ведь они выступают основой механизма социализации студента в конкретно-историческом, социокультурном пространстве. Ценностные ориентации являются не только консолидирующей основой, но и своеобразным психологическим регулятором отношений с окружающей действительностью, с самим собой и с членами коллектива и общества. Именно поэтому ценностные ориентации играют важную роль в формировании культуры личности, без которой идея качественной модернизации образования не может быть реализована.

Система ценностей, выступая основанием культуры, преломляется в образовании и становится ее основой. Эта система ценностей характеризует, в сущности, общественное сознание, которое транслирует свое содержание на уровень индивидуального сознания. Усвоение и принятие

индивидуальным сознанием переданных ей ценностей создает предпосылки для решения проблемы превращения ценностей образования как внешней меры во внутренний мотив человеческой активности. В силу этого проблема социализации превращается на уровне индивидуального сознания в проблему *инкультурации*, то есть в проблему наполнения мотивации человека ценностным содержанием.

*Мотивация* используется для объяснения движущих сил деятельности субъекта, она не только детерминирует поведение человека, но и пронизывает все сферы его психической деятельности. Поведение человека при этом зависит не только от ситуации, но и от личностных диспозиций, будучи следствием взаимовлияния индивидуальных диспозиций и особенностей актуальной ситуации. Ценности, становясь содержанием мотивации человека, влияют на поведение уже внутри, в результате чего ценностные ориентации выступают для личности, с одной стороны, определенным ориентирующим ее контекстом, а с другой – критерием, в соответствии с которым личность преобразует себя, изменяет свое поведение. Поэтому формирование устойчивой мотивации личности на развитие ее культуры является стратегической целью современного образовательного процесса и ее ответом на вызовы действительности.

Личность, как уже отмечалось, является субъектом социальных отношений и через направленность своих интересов взаимодействует со своими условиями существования. Интересы выступают связующим звеном между реальным общественным положением индивида и отображением этого состояния в его сознании. С позиций интереса личность выстраивает свое субъективное отношение к условиям жизнедеятельности. При этом достаточно стабильное субъективное отношение к внешней среде может рассматриваться уже как система ценностных ориентаций, что при более близком рассмотрении оказывается совокупностью представлений о целях жизнедеятельности и о способах их достижения.

Следовательно, ценностная ориентация личности как бы взаимосвязана с двумя процессами, в результате которых система необходимых ценностей культуры под воздействием, например, института образования акцентирует внимание личности на ценностях, обуславливая процесс инкультурации, который, в свою очередь, детерминирует

самосознание личности. В диалектическом единстве социализация и инкультурация предоставляют индивиду возможности войти в мир культуры, развить свою индивидуальную сущность, культуру, которая может проявиться в деятельности и совместить его с обществом. При этом культура будет побуждать его действовать «по правилам», образцам, ценностям-идеалам данного общества, стимулировать его творческую активность, детерминированную этой аксиологической особенностью сознания. Такое сознание предоставит возможность воспринимать культуру как процесс создания культурного мира личности путем активной и деятельной проекции формирующихся качеств на внешний персонифицированный образ, который «усваивается» и переходит во внутренний план, становясь «духовной доминантой» внутреннего мира личности. Лишь наличие такой «доминанты» превращает разнородные качества и свойства в образ личности. Но, чтобы осуществить данный процесс, индивиду нужны образцы, эталоны ценностей, к которым он мог бы обращаться, на которые мог бы ориентироваться. В персонификации отражается антропоморфность человеческого сознания.

Субъект не создает умственных образцов, а перенимает эти образцы (ценности-идеалы) у представителей своих социальных групп. Конечно, образцы эти не существуют вечно, а постоянно изменяются под воздействием множества внешних и внутренних факторов. Однако влиять на культуру субъекта можно, и в этом большая роль принадлежит образованию.

В образовательной системе Украины сегодня сформировались и существуют определенные образцы, идеалы, которые имеют для молодых людей, в частности студентов, жизненно важное значение и содержание. Идеал выступает как ценность, которая осознана и готова быть принятой личностью.

Культура общества влияет на культуру личности. Такое взаимодействие требует целенаправленной деятельности, которую и осуществляет образование, призванное формировать как образовательно-воспитательную, культурную среду, так и культуру студентов. Следовательно, образование выступает для личности и внешним, и внутренним процессом ее становления, результатом которого становится сформированная индивидуальная культура личности.

В новых условиях формируется новый тип личности, параллельно создается ее ценностная система, в которой образованию принадлежит значительная роль, поэтому жизненное пространство для человека начинает превращаться в образовательное и человек живет в нем, создает культурные ценности, тем самым формирует свою культуру. Культуру личности можно представить как качественную характеристику развития ее духовного мира, меру универсальности, с которой она взаимодействует с окружающей действительностью и с самой собой.

Культура личности представляет собой систему, что позволяет выделить в ней элементы, уровни, подсистемы и т. п. Опираясь на структурно-функциональный анализ культуры личности, мы обнаруживаем в ней *деятельностно-психологический* или элементный, и *деятельностно-видовой (жизнедеятельностный) аспекты*; их рассмотрение имеет непосредственное значение для осмысления проблем культуры личности и способов, средств, условий ее формирования.

*Деятельностно-психологический аспект* изучения культуры личности позволяет выделить наиболее общие психологические процессы и механизмы становления личности через определение соответствующих психологических явлений (элементов). К ее элементам нужно в первую очередь отнести такой базовый элемент, как *уровень знаний личности*, которая указывает на результат ее умственной и практической деятельности и выражает усвоение эмпирических фактов, научных понятий, законов природы и общества и др. Знания добываются, накапливаются и реализуются в деятельности личности.

Процесс привлечения к знаниям ведет к развитию интеллекта, к изменению психологических установок, мировоззрения личности, и, в конечном итоге, ее ценностных основ, которые и обуславливают ее деятельность, характер ее деятельности.

Другим элементом структуры личности являются *убеждения*, определяющие качество сознания, ее устойчивые образования, детерминирующие преломление в деятельности тех или иных установок, принципов, идеалов и т. п. Убеждения, в сущности, раскрывают внутреннюю позицию личности, которая выражается в отношении к действительности. Кроме того, убеждения проявляются во внутреннем отношении к своему «Я», что применительно к человеческой субъективности имеет объективный характер.

Знания и убеждения составляют следующий элемент структуры личностной культуры – *мировоззрение*, представляющее собой систему взглядов, представлений, убеждений, принципов, которые определяют отношение к действительности и направленность деятельности личности.

Важное место в структуре культуры занимают *потребности*, которые приводят к формированию интересов. Они являются следующим звеном мотивационной структуры деятельности и элементом личностной культуры. Потребности и интересы превращаются в *ценности*, которые задают стратегическую направленность жизненного пути личности, они являются базисной основой становления ее культуры. На основе потребностей, интересов, ценностей формируются *мотивы поведения* человека. Будучи объективно обусловленной субъективной детерминацией деятельности, мотивация включает человека в контекст действительности, непосредственно регулирует его конкретные действия.

Для успешной реализации действий личности необходим еще один элемент – *воля* как специфический механизм сознательной, целеустремленной регуляции человеком своих желаний, поступков, деяний. Механизмы воли занимают значительное место в процессе самовоспитания, самоусовершенствования. Особое место в структуре культуры принадлежит *способностям и психологическим свойствам* индивида, которые определяют его поведение, жизнедеятельность. *Умения и навыки* также представляют собой структурные элементы культуры личности, которые вооружают ее средствами (способами) в освоении материальной и духовно-практической деятельности.

Все эти элементы характеризуют целостную структуру культуры личности. Отсутствие в ней какого-либо элемента влечет деформацию, распад психологических механизмов становления культуры личности. Так, о степени развитости интеллекта в структуре личностной культуры свидетельствует объем теоретических знаний и степень информированности о конкретных «фактах и явлениях культуры», о которых можно говорить во время реализации деятельности личности. А свидетельством активности индивида в освоении ценностей выступают, например, степень привлечения студента к научному и художественному творчеству, интенсивность потребления определенных продуктов этого

творчества, которые также потом проявляются в творческой активности индивида. Культура личности может быть представлена как система, в которой (в идеале) все компоненты уравновешены. Однако значимость каждого из них будет зависеть от характера ведущего вида деятельности и его внутренних детерминант.

В культуре личности можно выделить другой ее аспект – *деятельностно-видовой* или ее деятельностно-видовую подсистему. Анализ культуры личности предусматривает существование разных видов культуры на основе соответствующих видов деятельности. Различают интеллектуальную, профессиональную, политическую, моральную, экологическую, эстетичную, мировоззренческую и другие виды культуры личности. Понятно, что дифференциация культуры на виды имеет условный, формально-теоретический характер. Так, для студенчества главной деятельностью является образовательная. Но, например, у студентов художественных учебных заведений эта деятельность будет, в первую очередь, направлена на освоение и развитие художественных ценностей, потому что именно они отвечают профилю этого вуза. Но все равно привлечение к ценностям осуществляется во время деятельности, и показателем их привлечения к художественным ценностям выступает творческая активность.

Культура личности может быть представлена и как совокупность отдельных сфер (форм) ее жизнедеятельности, потому что обычно в реальной практике виды ее деятельности не проявляются в «чистом» виде. Так, профессиональная деятельность включает и интеллектуальную, и моральную, и правовую, и экономическую и другие виды деятельности. В качестве основных форм жизнедеятельности обычно различают производственную или профессионально-трудовую, научно-познавательную, общественно-политическую, бытовую и другие; соответствующим образом можно дифференцировать культуру на производственную, научно-познавательную, общественно-политическую, бытовую и т. п.

Следовательно, культуру личности можно представить как системное явление, элементы которого тесно взаимосвязаны между собой. Сущностным элементом выступает деятельность, она совмещает все элементы в единое целое, раскрывает их содержательные основы. При этом *творческая активность* как наивысшая степень деятельности

и как определение ее характера может быть представлена критерием развития культуры личности. Но в то же время сама по себе деятельность еще не может быть критерием развития культуры личности, поскольку она абстрагируется от конкретных общественных отношений, от социальной системы.

Образование транслирует индивиду ценности общества, которые словно оседают на фундамент его индивидуальной культуры, стержнем которой является ментальность, а базовой основой – ценности. Именно поэтому образование должно учитывать элементы структуры личностной культуры, потому что, зная их, можно определить, как будут влиять на индивида те или иные культурные трансформации, или, наоборот, какое воспитательное влияние нужно осуществить, чтобы одни свойства индивида скорректировать, а другие – активизировать.

Образование должно содействовать развитию личности, ее структурных основ, которые помогут поднять уровень ее культуры, сориентировать на достижение высоких моральных идеалов, на проявление творческой активности.

Следовательно, образование может быть представлено, с одной стороны, как целенаправленный процесс социализации личности, транслирующий ей существующие в обществе ценности, а с другой – как процесс инкультурации, который позволяет не только соотнести эти ценности с индивидуальными ценностями личности, но и осуществлять их последующее преобразование.

Важным аспектом понимания ценностей, лежащих в основе культуры молодежи, имеют ее представления об успешном человеке современности. Это связано с тем, что образ успешного человека является определенным индикатором жизненных устремлений молодого поколения. Мы выделили шесть значимых критериев того, которым видит молодежь успешного человека современности:

1. *Внешний вид.* 60% респондентов выделяют в качестве необходимых черт успешного человека опрятность, аккуратность, стильность.

2. *Образование.* 90% опрошенных считают, что образование должно быть высшим, ведь именно оно формирует целенаправленность, уверенность в себе, коммуникабельность, трудолюбие и профессионализм.

3. *Место работы.* Больше половины респондентов считает, что место работы не суть важно, но должность обязательно должна быть управленческой.

4. *Прибыль.* 90% опрошенных оценивают прибыль успешного человека как высокую. Результаты исследования свидетельствуют о наличии в молодежной среде ориентации на прагматичный успех, то есть стремление обеспечить нормальное социальное положение за счет материального благополучия (независимо от того, какой вид профессиональной деятельности приносит благосостояние). Сегодня успех ассоциируется не столько с профессиональной самореализацией, сколько с предприимчивостью, предпринимательством.

В современном обществе замещение ценностей профессионального труда материальными ценностями является полностью закономерным процессом и может рассматриваться как реакция на нестабильность жизни. В противовес обвинениям молодежи в бездуховности, инфантилизме, социальной незрелости, мы считаем, что стремление к материальному благополучию отображает не только и не столько потребительские запросы молодых людей, сколько потребности в самосохранении и выживании. На наш взгляд, прагматичная ориентация на успех не должна расцениваться как достижение цели любыми способами в ущерб нормам морали. По результатам нашего исследования, такие качества, как наглость, хитрость, эгоизм, рассматриваются молодежью в наименьшей степени необходимыми для достижения успеха в современном украинском обществе.

5. *Семья.* 90% опрошенных уверенно заявили, что у успешного человека должна быть семья, дети. Успех в жизни с наличием семьи связывают 62% школьников, 60% студентов, 81% работающей молодежи. Результаты глубинного интервью показали, что в сознании молодых людей семья имеет такие черты, как крепкая, дружная, хорошая, понимающая, счастливая, гармоничная.

6. *Увлечения.* Для 50% респондентов основным увлечением является спорт, а 32% имеют разносторонние увлечения.

Следовательно, образ успешного человека современности – это своего рода «эталон» достижений молодых людей. Молодежь ориентируется на социальные критерии успеха, чтобы не быть изолированным от социума, быть признанным в нем.

**Мнения молодежи о своих кумирах**

Кумиры	17 лет	24 года	29 лет
Родители, родные	40,5	24,5	25,7
Знакомые, коллеги	16,4	19,5	22,6
Друзья	15,5	14,1	11,2
Учителя, преподаватели	5,9	6,2	8,5
Звезды эстрады	8,8	5,7	4,5
Звезды спорта	12,1	9,2	7,5
Звезды кино, театра	14,3	7,4	4,3
Общественно-политические деятели	10,6	14,3	16,0
Научные деятели	8,7	7,6	14,1
Никто не является кумиром	27,0	37,3	26,4
Другое	19,5	13,8	17,2

Материалы глубинного интервью свидетельствуют о том, что 9 из 10 молодых людей хотели бы быть похожими в своих достижениях на политиков и бизнесменов. Основными причинами выбора этих людей в качестве своих кумиров, по мнению молодежи, выступают, с одной стороны, их самоутверждение в группе, с другой – возможность владеть какими-то атрибутами престижа (модная одежда, модные аксессуары – от часов до автомобилей).

Вместе с тем результаты анкетного опроса показывают, что со звездами кино, театра себя идентифицирует менее 15% опрошенных, с научными деятелями – не более 14%, со звездами эстрады – до 9%.

В перечне наиболее актуальных проблем у молодежи на первое место выходят проблемы образования (70%), что обусловлено их статусом (*студенты-первокурсники*), на второй позиции по значимости находятся медицинские проблемы (57%), на третьем месте – проблемы, связанные с оплатой труда (50%). Средние позиции занимают вопросы безработицы (43%), повышения культурного уровня (23%). Менее значимыми для опрошенных выступают проблемы социальной защищенности (17%), будущего страны (10%), ухудшения воспитательного процесса (10%). Практически не значимыми являются проблемы политической ориентации страны, повышения уровня

рождаемости (7%), ослабления авторитета государства (3%), эмиграции профессиональных специалистов.

Для студентов *пятого курса* наиболее значимыми оказались вопросы оплаты труда (80%), что связано с окончанием вузов и необходимостью трудоустройства. На втором месте по значимости находятся медицинские проблемы (53%). 40% респондентов волнует такое явление, как безработица. Для трети опрошенных актуальными остаются проблемы, касающиеся будущего страны и социальной защищенности. Менее значимыми являются вопросы эмиграции профессиональных специалистов (13%), образования (10%), повышения культурного уровня (10%), политической ориентации государства. Практически не значимыми выявились проблемы ухудшения воспитательного процесса (3%) и ослабления авторитета государства (3%).

Анализируя ценностный блок, можно отметить, что практически все из предложенных респондентам ценностей вошли в категорию очень значимых и значимых. Выстраивается следующая иерархия ценностей студентов первого курса – на первом месте находится взаимопонимание в семье, на втором месте – материальное благополучие в будущем, дальше идут успехи в учебе, материальное положение семьи, карьера, признание в кругу друзей. На средней ступени иерархии находятся такие ценности, как независимость в действиях, хорошие отношения с окружающими людьми. Завершают иерархию ценностных предпочтений интересные развлечения, для 6% респондентов они не имеют ценности вообще.

От того, какой ценностный фундамент будет заложен в сознании отдельного молодого человека, какие социальные и профессиональные ориентиры представит перед молодым человеком социальная среда (родители, система образования, СМИ) и сможет ли сам молодой человек избрать для себя самое ценное, зависит успешность его деятельности и, в конечном итоге, – успешность жизненного пути.

Таким образом, современные специалисты должны быть предприимчивыми, творческими людьми, способными принимать самостоятельные решения в ситуации выбора. Они должны быть готовы к сотрудничеству, к межкультурному взаимодействию. Для них должны быть характерны толерантность, выдержка, чувство ответственности за страну, ее социально-экономическое и культурное процветание.

Главными результатами такого становления личности должны стать повышение интеллектуального уровня развития, формирование творческой активности, направленной на саморазвитие личности и на усовершенствование общественных отношений.

Вектор инкультурации идет от личности к обществу, и задача образования заключается в том, чтобы найти оптимальное соотношение между минимумом культуры, которую должен усвоить специалист, и уровнем его культурного развития, которое связано с удовлетворением потребностей личности в ходе реализации своих способностей, внедрения алгоритмов реконструкции социальных объектов, включенных в сферу ее деятельности, в соответствии с новыми принципами, отвечающими современным представлениям о ее успешности, эффективности и производительности.

**Личностно-  
деятельностный  
принцип развития  
креативности  
и культурных  
компетенций  
современного  
специалиста**

Содержание образования, кроме обеспечения усвоения на личностном уровне социокультурного опыта человечества, должно способствовать саморазвитию человека, самоорганизации его внутреннего мира.

Результаты социологического исследования, проведенного Лабораторией проблем высшей школы Института высшего образования АПН Украины и НУА в 2001 году, показали, что наиболее значимыми для молодых людей являются ценности, связанные с собственным здоровьем и здоровьем своих близких (63,4%); наличием хороших и верных друзей (37,6%); счастливой семейной жизнью (36,6%). На периферии ценностного сознания остаются ценности, связанные с активной жизнью (15,4%), свободой (13,6%). Наименее значимыми в жизни сегодняшних старшеклассников оказались развлечения (как значимую ценность их отметили только 3,2% респондентов).

Данные тенденции сохраняют свою актуальность и сегодня. Как показывают данные социологических исследований по проекту «Студент XXI века», реализуемому по инициативе Народной украинской академии в 2008–2010 годах, к данному набору ценностей активно добавляется значимость материальной обеспеченности.

Отдельным блоком вопросов, которые изучаются посредством

конкретных социологических исследований в рамках социологии образования, выступает проблема мотивации выбора профессии. Так, «выбор профессии молодежью, поступающей в ПТУ, детерминируется не склонностью и престижем, а экономическим фактором – размером заработной платы. На второе место выходит интерес к профессии (около 60% опрошенных). Третье место занимает показатель полезности труда. При этом «полезность» понимается учащимися как возможность трудоустройства, то есть как потребность общества в их специальности».

Основными причинами выбора студентами своей образовательной стратегии являются: желание обеспечить материальный достаток в будущем (54,9% – первая ранговая позиция) и обеспечить стабильность в жизни (51,6% – вторая ранговая позиция). Немаловажное значение в желании получить высшее образование имеет тот факт, что высшее образование даст возможность стать культурным, высокообразованным человеком (46,3% – третья ранговая позиция).

В целом, исследования в области образовательных стратегий позволяют сделать вывод о том, что при выборе профессии учащиеся общества переходного типа на первое место ставят, с одной стороны, престижные специальности, а с другой – те, которые необходимо получить из соображений «доступности» и «полезности», более высокооплачиваемые. При этом данные характеристики четко коррелируют между собой [114].

Знаниево-предметная парадигма образования, которая существовала в педагогике несколько веков, не отвечает требованиям сегодняшнего дня. Во-первых, это связано с постоянно растущим объемом информации, которую индивид не может усвоить в связи с ограниченностью своих физических возможностей. Во-вторых, наличие энциклопедических знаний у человека абсолютно не гарантирует ему профессиональный успех и счастливую жизнь. В-третьих, в мире демократических перестроек главной ценностью провозглашается Человек и его уникальный микромир.

При лично-деятельностном подходе коренным образом изменяется основная схема взаимодействия преподавателя и ученика. Вместо распространенной схемы S>O внедряется схема S-S, *равнопартинерского сотрудничества* по решению задач, дидактически организованных совместно педагогом и студентом. Таким

образом, реализуется принцип коллективной коммуникативности обучения и воспитания.

Эти идеи активно развиваются в рамках гуманно-личностной педагогики, которая представляет собой творческое взаимодействие преподавателя и студента по типу «S-S» (субъект-субъектное), когда исчезает жесткое закрепление преподавателей и студентов за своими ролями, студенты получают свободу и начинают выступать как субъекты образовательной деятельности. Преподаватель в рамках гуманно-личностной педагогики теряет монополию на информацию, становится контролером процесса овладения знаниями, своеобразным коммуникатором, который строит информационное взаимодействие. Личными качествами педагога становится лояльность, откровенность, демократичность, дружелюбие. Очень важно, что студент при таких условиях обнаруживает творческое мышление, самостоятельность, самоуважение, негативное отношение к шпаргалке, подсказке. Он пытается обнаружить проблемы, осмыслить пути их решения, пытается нарабатывать методологию и алгоритмы усовершенствования, наращивания прогрессивного реконструирования имеющейся проблемной реальности. Гуманно-личностная педагогика отвечает демократическому управлению процессом образования, которое предусматривает развитие самоуправления, согласованность решений, делегирование полномочий.

*Личностный компонент образования* предусматривает, что в центре обучения находится сам студент как личность, его мотивы, цели, неповторимый психический склад. Исходя из интересов, уровня знаний и умений студента, педагог ставит цель, формирует и направляет весь образовательный процесс. Студент при этом должен отрефлексировать имеющийся исходный уровень знаний и потом оценить свой личный рост. Следовательно, все методические решения (организация учебного материала, использованные приемы, способы, упражнения и т. п.) преломляются сквозь призму потребностей, мотивов, способностей, активности, интеллекта и других индивидуально-психологических особенностей.

Особенностью такого подхода является то, что на студентов возлагается *ответственность* за их учебу. Высшее учебное заведение мобилизует студентов, а не просто обеспечивает преподавание, как

это было ранее. Если старая парадигма предусматривала, главным образом, разработку новых программ и курсов и трансляцию их от преподавателя к студентам, то новая – предусматривает создание атмосферы ответственности, формирования окружающей среды, которая стимулирует самоподготовку, оценивание знаний в начале, в ходе и в конце учебного курса (модульные зачеты), работу с каждым студентом. Результатом работы студента будет получение «кредита», который удостоверяет овладение им необходимых знаний, умений и навыков, независимо от того, где и каким образом он их получил. Именно поэтому студент должен быть активным агентом учебного процесса, поиска и накопления собственных знаний. Именно такой подход, направленный на реконструкцию социальных объектов в соответствии с новыми принципами, позволяет вырабатывать у будущего специалиста алгоритмы наращивания знаний, увеличения объемов производства, внедрения новой технологии, модернизации и замены устаревшего.

Личностно-деятельностный подход означает, что в образовании решается основная задача – создание условий для активизации внутренних резервов, профессиональной компетентности и саморазвития личности. Учеба преломляется сквозь призму личности студента, его мотивов, интересов, ценностных ориентаций, жизненных перспектив. От этого, соответственно, все образование становится *антропоцентричным* по своим целям, содержанию и формам организации. Специалист, подготовленный по такой методологии, способен чувствовать проблемы, от которых страдает общество, осмысливать свои интересы и возможности в решении вопросов реконструирования по новым принципам, ориентируясь на высокую эффективность, меньшие расходы и сжатые сроки внедрения инновационных технологий.

Следовательно, современное образование как социальный институт, система, процесс, результат представляет собой единство обучения и воспитания. На этой основе происходят изменения образовательной парадигмы с информационной, извещающей на развивающую самостоятельную самоактуализацию личности, имеющую определенную установку на раскрытие своего потенциала и активизирующую деятельность в плане своей самореализации и развития самой активности.

Личностный компонент предусматривает, что в процессе преподавания любого учебного предмета максимально учитываются

национальные, половозрастные, индивидуально-психологические, статусные особенности студента.

*Деятельностный компонент* также имеет много предпосылок для формирования личностно-деятельностного подхода: в педагогическом плане – положение о субъект-субъектном отношении преподавателя и студента и активности обучающегося; в психологическом – теория деятельности, личностно-деятельностного опосредования.

Основой деятельностного компонента является категория «деятельность». *Деятельность* – это форма активного, целеустремленного взаимодействия человека с окружающим миром, возбудителем которого является «потребность», «необходимость». Следовательно, потребность выступает энергетическим источником деятельности.

Но сама по себе потребность не направляет деятельность; ее ориентирует предмет, на который она нацелена. Деятельность педагога, например, направлена на передачу социокультурного опыта, организацию усвоения студентами сведений и тому подобное, а деятельность студента – на усвоение этого опыта. Другими словами, деятельность определяет то, на что направлена потребность, побуждающая ее, то есть ее предмет. Следовательно, *предметность деятельности* – это одна из ее основных характеристик. В плане нашего рассмотрения, предметная направленность деятельности вытекает из осознания проблемной ситуации, необходимости модернизации социального объекта и реконструирования его в соответствии с новыми принципами. Поэтому в ходе деятельности важной задачей становится выработка алгоритмов реорганизации, превращения, перестройки на новых принципах с учетом требований современности.

Другой существенной характеристикой деятельности выступает ее *мотивированность*, так как предпосылкой деятельности является потребность, которая находит себя в предмете. Например, познавательная потребность находит себя в таком предмете, как содержание книги, она «опредмечивается» и становится внутренним мотивом деятельности. Но мотивы могут быть и внешними, как, например, престижность обучения в данном вузе; мотивы собственного самосовершенствования – внешние относительно самой учебной деятельности. Однако внешние мотивы, хотя и выступают сильными побудителями социального поведения, сами по себе не обеспечивают включения студента

в учебную деятельность, не определяют принятия учебного задания. В этот процесс должны быть включены внутренние познавательные мотивы, желание быть успешным менеджером в любом деле, когда важно использовать наработанные в течение обучения алгоритмы эффективных действий по достижению наивысших показателей, с наименьшими расходами в сжатые сроки.

Таким образом, деятельность как активный целеустремленный процесс всегда предметна и мотивирована. И если предмет деятельности – это то, на что она направлена, то определение мотива – это ответ на вопрос, ради чего осуществляется эта деятельность.

Определяющей характеристикой деятельности выступает также ее *целенаправленность*. Цель деятельности, а точнее всех действий, входящих в нее, есть ее интегрирующий и направляющий первоисточник. Цель связана и с предметом деятельности, и с ее мотивами. Эта связь возникает в деятельности человека как отношение ее мотива к цели. Важно на фоне собственной рефлексии относительно смысла своего бытия сформировать у будущего специалиста осознание необходимости так обустроить свое бытие, реконструировать социальную реальность в соответствии с адекватными своей жизненной цели принципами, чтобы максимально реализовать свой карьерный ресурс, креативно выстроить жизненную стратегию и своими поступками добиться наивысшей социальной значимости.

Еще одной не менее важной характеристикой деятельности выступает ее *осознанность*, которая может относиться или к субъекту деятельности (осознание себя, рефлексия), или к процессу деятельности. Человек сознательно вкладывает определенный смысл в выполнение каждого действия и соотносит его с мотивом деятельности.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что такие характеристики деятельности, как субъектность, предметность, активность, целенаправленность, мотивированность, осознанность, определяют смысловой объем и методологическую значимость категории «деятельность».

Однако очень важно в ситуациях постоянных общественных изменений выделить и такую характеристику деятельности, как ее *креативность*, что является характерной чертой творческой личности, которая проявляется в изменении универсума культуры, способности

осуществлять что-то новое: новое решение проблемы, новый метод и инструмент, новое произведение искусства. Креативная личность часто отдает предпочтение действиям на основании интуиции и высоко ценит иррациональность в себе и других.

Креативность в современных условиях является важной характеристикой специалиста, она эксплицируется в связи с потребностью обнаруживать проблемы, отыскивать пути реконструкции объектов по новым принципам, прогнозировать последствия профессиональной деятельности в конкретной социокультурной ситуации и нести за них ответственность.

Именно на принципах личностно-деятельностной парадигмы можно эффективно внедрять такие целеустремленные формы, с помощью которых высшее учебное заведение формирует общественно значимые качества, необходимые для современной личности с высоким уровнем культуры. Среди них – воспитание и социализация, которые закономерно выступают основой механизма формирования культуры личности.

Сегодня мы наблюдаем резкую трансформацию ценностей студенческой молодежи – от традиционных коллективистских к индивидуалистским. Недостаточной является практическая ориентация на ценности «свободного рынка», особенно такие, как конкуренция, индивидуализм, прагматизм, который приводит к качествам, противоположным тем, которые нужны для активности специалиста. Конкуренция может выступать и разрушительным фактором, привести к крайнему эгоизму. Психологической предпосылкой научных открытий является вообще бескорыстное влечение к истине, стремление к свободной самореализации человеком своих способностей и возможностей.

В воспитании переплетаются в единое целое экономические и культурные представления и направления.

Личностная сторона предусматривает раскрытие возможностей человека, формирование его мотивов и интересов, воспитание потребностей в процессе целеустремленного взаимодействия преподавателя и студента.

Для формирования яркой, творчески зрелой, высокоразвитой личности студента крайне важно создать в вузе гуманитарную среду (вечера, шоу, соревнования и т. п.). Общение студентов с преподавателями как

в учебном процессе, так и в часы досуга определяет воспитательный эффект университетской среды.

Генеральной линией всего учебно-воспитательного процесса должно стать формирование *интеллигентности*, которая будет охватывать как профессиональную культуру, так и моральную, политическую, правовую, эстетичную, физическую, экологическую, культуру поведения и быта.

Основными задачами, которые стоят перед руководителями в сфере организации воспитательной работы в вузе и дают возможность достичь этой цели, являются: во-первых, развитие высокого профессионализма, включающего глубокие специальные знания и широкую гуманитарную подготовку, способность к самостоятельному мышлению, принятию нестандартных, оригинальных решений; во-вторых, формирование духовности, которая предусматривает становление высокой нравственности с одновременным стремлением избежать инфантилизма, иждивенчества, безразличия. Важно сформировать чувство коллективизма, умение работать в команде, способность к развитию высоких эстетичных вкусов и идеалов. Интеллигентность в этом плане представляет собой способность проникать в проблемы общества и брать на себя ответственность за их решение.

В воспитательной работе большое методологическое значение имеет системный подход, особенно в студенческой среде. Значимость такой работы определяется возрастом контингента, который учится в вузе. Именно на эту пору приходится период активного жизненного и духовно-морального становления молодых людей, когда они впервые сталкиваются с незнакомым миром сложных отношений и нуждаются в правильных ориентирах.

Особенно это злободневно в настоящий момент, в сложное, переломное время, в условиях экономической нестабильности, когда даже взрослые люди нередко не знают, как жить дальше. Жизненная неопределенность в рыночных условиях, засилие криминала, отсутствие моральных устоев – все это вызывает ощущение дискомфорта у молодежи и делает ее склонной к негативным влияниям. Достаточно часто молодежь впадает из одной крайности в другую. В то же время современный студент прагматичен и самостоятелен. Стремление

разбогатеть, войти в новый класс владельцев, не считаясь ни с чем, становится одним из главных правил молодежи.

Личностно-деятельностный подход направлен на развитие тех качеств, которые являются индивидуальными для каждого студента и социально значимыми для прогрессивного развития общества. Именно на его основе возможно развивать такие качества будущего специалиста, которые позволят ему реконструировать действительность по новым принципам, добиваясь увеличения объемов производства, освоения новых технологий, достижения высшей эффективности, причем при меньших расходах и в сжатые сроки.

Как известно, в европейской практике XIX в. сложились две основные модели высшего образования. Для *немецкой модели* характерная ориентация на подготовку специалистов, профессионалов. Особенностью этой модели является направленность на «просветительскую» деятельность, что подразумевает овладение необходимой суммой знаний, умений и навыков. Свои особенности имеет и так называемая *либеральная модель*, которая получила распространение в англосакских странах: в ней, напротив, подчеркивается значимость развития личности.

В отечественной системе образования, которое исторически базируется на немецкой модели, идеология подготовки имела подавляющее влияние на постановку образовательных целей, определения содержания и принципов организации учебного процесса. Социальный заказ общества и государства предусматривал массовое производство специалистов, «встроенных» в систему управления и производства, характерную для технократической организации общественных отношений. Не случайно уже в начале процесса перестройки системы высшего образования в качестве одного из ее основных противоречий называлось противоречие между существующей технологией обучения, ориентированной преимущественно на усвоение знаний, а не на развитие самостоятельности, проблемного мышления, творческой активности, и потребностью общества и человека в развитии его интеллекта и личностных качеств.

При существующих технологиях обучения познавательная способность человека вступила в противоречие с постоянно увеличивающимися объемом информации и количеством дисциплин. В результате

система высшего образования оказалась перед дилеммой: провести селекцию всей суммы знаний, отобрать минимально необходимый набор дисциплин, то есть перейти к изучению основ научных знаний, или готовить специалистов узкого профиля в рамках отраслевого производства.

Все это во многом определило основные контуры развития высшей школы на современном этапе. Для нее характерно формирование новой шкалы ценностей, среди которых – гуманизация и гуманитаризация, индивидуализация образования, демократизация, национальная направленность, формирование технологий, рассчитанных на активизацию познавательной деятельности и т. п.

Выпускник вуза XXI века должен быть не только высококвалифицированным специалистом, но прежде всего – субъектом современной культуры, носителем высокой нравственности и социальной активности. Конформизм, пассивность специалистов с высшим образованием должны остаться в прошлом. С развитием рыночной экономики и появлением новых профессий, которые требуют высокого уровня интеллектуального наполнения, с изменением профессионально квалифицированных функций возникает объективная потребность в разработке «модели специалиста», профессионала, адекватного условиям современного общества, когда важно реконструировать производительные силы и производственные отношения в соответствии с новыми принципами.

**Модель  
профессиональной  
подготовки  
специалиста  
в рыночных условиях**

Для более детального анализа проблемы профессиональной культуры личности остановимся на сущности понятия «модель специалиста». В гуманитарных науках этот термин достаточно часто употребляется в понятном для всех, по меньшей мере на интуитивном

уровне, значении, однако однозначного определения он не получил. Вместе с тем необходимо подчеркнуть, что постоянно растущее значение этого понятия настоятельно требует введения его в научный оборот и более четкого определения. Без этого становится невозможным рациональный выбор содержания образования и воспитания студентов, адекватных форм и методов обучения. Не имея четкого представления о сущности таких понятий, как «модель специалиста» и «модель профессиональной деятельности», нельзя всерьез говорить

о современной системе эффективной организации подготовки высококвалифицированного специалиста для работы в рыночных условиях.

Мы пытались подойти к определению сущности понятия модели профессиональной подготовки специалистов на уровне требований XXI века. Именно модель специалиста представляет собой важнейший ориентир для успешной реализации передовых идей современного профессионального образования высококвалифицированных специалистов.

Мы попробовали подойти к определению сущности понятия «модель специалиста» с позиций самых общих перспективных социальных требований к профессиональной компетентности и личным качествам, с обязательным учетом глобальных процессов и определяющих тенденций развития как самого общественного производства, так и мировой образовательной системы.

Следовательно, под *моделью специалиста* будем понимать однозначную внутренне непротиворечивую совокупность самых общих социальных требований к уровню его профессиональной компетентности, мировоззренческих и моральных позиций, общей и профессиональной культуры и личных качеств [230].

Конституционная установка на создание в Украине демократического, правового, социального государства ориентирует на необходимость включения в модель специалиста таких важных составляющих, как высокая профессиональная, политическая и правовая культура. Формирование профессионального, правового и политического сознания – задача государственного характера, и учебные заведения разного уровня аккредитации вносят свой вклад в ее решение. Однако высшее учебное заведение призвано сформировать важнейшие составляющие профессионального и политико-правового сознания и соединить с политико-правовым опытом выпускников. Поэтому подготовка специалиста в пределах вуза требует «облагораживания» профессиональных алгоритмов перестройки по новым принципам, реорганизации производительных сил и производственных отношений глубоким гуманитарным образованием, которое дает молодому специалисту возможность осмыслить проблемы, от которых страдает человечество, определить свои возможности в их решении и взять на себя ответственность за результат.

Ориентация на рыночные отношения требует и личности с рыночным мышлением и поведением. Это должна быть свободная, самостоятельная, активная, целеустремленная личность. Рынок принимает людей деловых, способных к риску, ответственных, конкурентоспособных, которые работают для получения прибыли, достижения цели, утверждения себя за счет конкурентов.

За основу нужно взять тезис, что «профессиональное развитие неотделимо от личностного – в основе и того и другого лежит принцип саморазвития, который детерминирует способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, способствующего высшей форме жизнедеятельности личности – творческой самореализации» [147, с. 28].

Личностные качества специалиста включают комплекс моральных, политических, эстетических, религиозных, деловых, организаторских качеств, психологическую и индивидуальную направленность. К ним нужно отнести, прежде всего: ответственность, добросовестность, дисциплинированность, толерантность, ощущение обязанности, способность к взаимодействию, сотрудничеству и многое другое. Перечисленные качества являются стержнем личности, они преимущественно формируются в окружении семьи и достраиваются, «шлифуются» в школе, а затем – в высшем учебном заведении.

Профессиональные качества представляют собой набор знаний фундаментальных, профессионально ориентированных и гуманитарных наук, умений и навыков исполнять профессиональные обязанности. К ним нужно отнести:

- владение на достаточно высоком уровне собственно профессиональной деятельностью в определенной области;
- способность проектировать свое последующее профессиональное развитие;
- умение профессионально общаться;
- способность нести профессиональную ответственность за результаты своего труда.

Говоря о профессиональных качествах в модели молодого специалиста, мы имеем в виду, прежде всего, его профессиональное мышление. Данное понятие рассматривается в двух параметрах. В одном – когда молодые специалисты, пришедшие на новое место работы, хотят

подчеркнуть свой высокий профессионально квалификационный уровень; здесь идет речь об особенностях мышления, которые обнаруживают его «качественный» аспект. В другом – когда хотят подчеркнуть особенности мышления, обусловленные характером профессиональной деятельности, здесь имеется в виду предметный аспект. Но чаще всего понятия «профессиональное мышление» употребляется одновременно в двух этих значениях [186, с. 188].

В научной литературе принято обсуждать проблемы формирования «технического» мышления инженера, техника, «художественного» мышления работников искусства, «гуманитарного» мышления научных работников, которые работают в соответствующих областях науки и т. п. В этом контексте имеются в виду некоторые особенности мышления специалиста, которые позволяют ему успешно выполнять профессиональные задачи на высоком уровне мастерства: быстро, точно и оригинально решать как ординарные, так и неординарные задачи в определенной предметной сфере. Таких специалистов обычно характеризуют как людей творческих в своей профессиональной сфере, которые «по-особенному» выделяют предмет своей деятельности и способны к рационализации, новаторству, открытию нового.

Вместе с разработкой требований, раскрывающих суть профессиональных задач, которые молодой специалист призван решать, необходим подход к определению его общих интеллектуальных возможностей. Это способность отбросить обычные стандартные методы и стремление к поиску нового, способность нахождения оптимальных вариантов решения проблем, способность прогнозировать и многое другое.

Изучение понятия «компетентность» свидетельствует, что оно значительно шире понятия «знания», «умения», «навыки», поскольку охватывают еще и такие свойства личности:

- направленность (мотивация, ценностные ориентации);
- способность преодолевать стереотипы, чувствовать проблемы;
- проницательность, гибкость мышления;
- характер (самостоятельность, целенаправленность волевые качества) и др.

Таким образом, концепция профессиональной компетентности предусматривает введение человека в общий культурный мир ценностей, и именно в этом пространстве человек дальше реализует себя как

специалист, профессионал: из узкой сферы деловой эффективности он выходит в широкое пространство культуры.

Профессиональная компетентность предусматривает владение специалистом всей совокупностью культурных образцов, известных до настоящего времени в данной области человеческой деятельности, а это выдвигает необходимость решения проблемы путей освоения культурных образцов в процессе профессионального становления личности.

В методологическом плане достаточно продуктивным является подход М. С. Кагана, который выделяет несколько условных типов культуры относительно профессионального становления личности [91].

Прежде всего, это «*культура эрудита*». Здесь речь идет о доминировании познавательной деятельности, которая проявляется в предельно широком накоплении личностью знаний. При этом необходимо «различать эрудицию – простое увеличение объема поля культуры, иначе говоря, рост числа элементов, которые есть в арсенале «организма», – с одной стороны, и глубину, которая определяется толщиной «ткани» ассоциаций, которые устанавливаются в процессе мышления и потом запоминаются данным социальным или индивидуальным организмом, – с другой» [91, с. 51].

Из этого следует, что термин «эрудит» и «творческая личность» возникли как раз из сопоставления упомянутых выше двух видов интеллектуального развития, потому «глубокая культура, вероятно, невозможна без некоторого минимума обширности и производительности знаний, обратное же совсем не обязательно – эрудиция может сводиться к пассивному накоплению знаний и понятий – и не столько глубокого, сколько всестороннего овладения соответствующим словарем» [91, с. 58].

Нужно подчеркнуть, что задачей высшей школы является преодоление данного антагонизма, обусловленного как спецификой характеров знания, которые лежат в основе «культуры эрудита» и «творческой личности», так и психологическими особенностями личности, которая добывает эти знания.

Другой тип индивидуальной культуры – это «*культура практика*». Она основана на доминировании преобразующей деятельности, где высокая степень владения техникой и технологией определяет уровень культуры труда. Здесь нужно отметить следующее. Известно, что

основными формами труда являются ремесло, владение профессией и творчество. При этом владение профессией в совершенстве высвобождает ум и волю человека, готовя переход к творчеству. Творчество – высшая форма труда – рождается из опыта, аккумулированного в ремеслах и профессиях, и заключается во внесении принципиально нового в качестве номенклатуры продуктов труда. Таким образом, творчество как высшее проявление личности – это необходимый признак не только искусства, но и любого труда. В личном опыте переход «ремесло – профессия – творчество» повторяется многократно в процессе профессионального становления личности.

Третий тип индивидуальной культуры, которая имеет как доминанту ценностно-ориентационную деятельность, – это «*культура моралиста*». Моральные ценности образуют нерушимое ядро ценностных ориентаций конкретного человека.

Четвертый тип индивидуальной культуры, основанный на доминанте общения во всей совокупности проявлений жизненной активности личности, определяется как «*культура общающегося человека*». Системообразующим фактором здесь является стремление к совершенным человеческим взаимоотношениям как высшей ценности жизни и деятельности личности, которой присущи ценности всего остального.

Представленная иерархическая структура типов культуры личности позволяет, на наш взгляд, во-первых, рассматривать ее как свернутый социокультурный генезис процесса профессионального становления личности в целом, а во-вторых, снять противоречие между ее общекультурной и профессиональной составляющими.

Все вышеизложенное позволяет говорить о формировании новой модели специалиста как о целостном процессе общекультурного и профессионального становления личности в системе высшего образования [201].

На основе проведенных глубинных интервью с магистрантами факультета «Социальный менеджмент» НУА и студентами, которые получают последиplomное второе образование (N = 76), можно сделать вывод, что получение образования выступает, скорее, как своеобразный ритуал, а не рациональная социальная технология, которая требует практического осмысления большого объема информации, усилий к усвоению методов и средств профессиональной специализации.

Социальный статус таких специалистов будет ситуативным, во многом зависимым от помощи родных и знакомых.

При ответе на вопрос: «Что Вы делаете для того, чтобы получить работу по специальности по завершении обучения в вузе?» – были зафиксированы такие ответы выпускников: «Мне помогают родные и знакомые» (22%), «Самостоятельно ищу работу» (24%), «В процессе поиска работы опираюсь на информацию из СМИ» (19%), «Мне оказывает помощь служба занятости нашего университета» (25%), «Ничего не делаю для поиска работы» (26%).

Парадоксально, но студенты-старшекурсники в условиях, когда рынок и конкуренция диктуют условия соответствующего поведения молодых людей на этапе выпуска и трудоустройства, проявляют инфантилизм и нерыночные формы социальной реакции на ситуацию. Около трети студентов вообще затрудняются что-либо сказать о возможностях своего трудоустройства.

Понятно, что в условиях глубинных трансформаций происходят определенные изменения в представлениях молодых людей о необходимых качествах специалиста с высшим образованием. Их удалось зафиксировать в ходе глубинных качественных интервью, проведенных со студентами НУА и Национального технического университета «ХПИ» (N = 60). Все старшекурсники, осмысливая модель современного специалиста, отметили безусловный приоритет профессиональных знаний. На второе место вышли такие качества, как инициативность, самостоятельность в принятии решений, на третье – организационные навыки, умения работать с людьми. Важными качествами специалиста в условиях рыночной экономики считаются попытки постоянно совершенствовать свои знания, креативность, а также умение работать в условиях конкуренции.

Удалось также зафиксировать такую тенденцию: если студенты-гуманитарии большую роль отводят умению работать с людьми, организационным навыкам и меньше – умению работать в условиях конкуренции, то студенты-старшекурсники технических факультетов больше ценят творческий подход к делу, умение пополнять свои знания, они очень высоко ценят инициативность, самостоятельность, а особенно – умение работать в условиях конкуренции.

Следовательно, наиболее приближенной к рыночным условиям

выглядит идеальная модель специалиста с высшим техническим образованием, хотя уверенность таких студентов, что они смогут найти работу, ниже, чем у гуманитариев.

Таким образом, по результатам проведенного исследования можно сделать выводы: за последние годы произошли определенные сдвиги в структуре ценностных ориентаций студенчества. Они носят достаточно противоречивый характер и не могут быть оценены однозначно как движение в сторону рыночных ценностей. Анализ показывает, что основными целями образовательной деятельности студентов являются: повышение социального статуса, овладение профессией, достижение конкурентоспособности на рынке труда.

При этом молодые люди в достаточной мере представляют себе, что само по себе высшее образование не дает гарантий материальной обеспеченности и успешной карьеры. Усиливается тенденция прагматичного отношения к высшему образованию, а также к использованию вуза как инструмента социальной защиты. «Нерыночное» отношение к образованию проявляется в том, что оно становится не социальной технологией получения и накопления знаний в вузе и за его пределами, а превращается в своеобразный социальный ритуал.

Достаточно опасной оказывается тенденция, которая наметилась в последнее время – депрофессионализация образования, увлечение параллельной учебой по двум специальностям, что нередко приводит к формально прагматичному отношению к учебной деятельности. Значительная часть студентов демонстрируют нерыночные модели мышления и поведения на рынке труда, они следуют устоявшимся стереотипам выбора «рыночных специальностей», полагаются при трудоустройстве на неформальные связи.

Таким образом, отмечая в целом переориентацию образовательной парадигмы на углубленную мотивацию получения знаний, прагматичное стремление самостоятельно их добывать и эффективно использовать для реализации карьерных целей, мы отмечаем «нерыночное» отношение к специальности, недостаточное акцентирование выработки методологии профессионального реконструирования в соответствии с новыми принципами.

Однако именно выделение среди важнейших функций образования таких, как социально-статусная, профессиональная, прагматическая,

социокультурная, понимание их диалектического взаимодействия дает возможность формировать специалиста, способного взять на себя ответственность при решении проблем наиболее продуктивным способом. Используя личностно-деятельностный подход, в рамках вуза удастся формировать такие характеристики деятельности, как предметность, активность, целенаправленность, мотивированность, осознанность. Однако в условиях постоянных социальных трансформаций отмечается доминирование такой характеристики деятельности, как креативность, что позволяет средствами образования осуществлять переориентацию модели специалиста по социально-реконструкционистскому типу.

### РАЗДЕЛ 3

## РОЛЬ ВУЗА В ОПРЕДЕЛЕНИИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕРСПЕКТИВ ЕГО ВЫПУСКНИКОВ

#### **Предназначение образования в процессах структурирования современного общества**

В ситуации глобального социально-экономического кризиса положение выпускников вузов резко изменилось и не в лучшую сторону. Условия жизни для большинства жителей нашей страны вследствие происходящих преобразований являются экстремальными.

Однако одной из наиболее уязвимых социальных групп в такой ситуации является молодежь, к которой относится подавляющее большинство выпускников современных высших учебных заведений. Тем не менее именно молодежь, в особенности имеющая высокий уровень образования, является той социальной группой, которая способна существенно влиять на процессы, происходящие во всех сферах жизнедеятельности социума: культурной, политической, экономической и др. Высокообразованные молодые люди – будущее государства, от стартовых условий их деятельности зависит последующее развитие общества.

Институт образования в целом и высшее образование в частности призваны обеспечить подготовку субъектов социального действия к решению глобальных задач, стоящих перед человечеством. Подготовка новых поколений к осуществлению социальных и профессиональных функций требует все более длительного и сложного процесса обучения, воспитания.

Однако государство сегодня не в состоянии обеспечить эти стартовые условия надлежащим образом. После окончания вуза большинство выпускников сталкиваются с проблемой поиска своего места в жизни, проблемой крайней неопределенности своих социальных перспектив. Поэтому основной задачей современного вуза является

не только обучение конкретной специальности. Как показывает практика, этого сегодня недостаточно для социально-профессиональной самореализации выпускников. Несмотря на качественные знания в области будущей профессии, полученные за годы обучения в высшем учебном заведении, далеко не каждому молодому человеку, только что окончившему вуз, удается удержаться на плаву и победить в конкурентной борьбе на рынке труда, которая требует колоссальных адаптационных способностей, гибкости сознания, общей эрудированности, восприимчивости ко всему новому и незнакомому. Далек не всем молодым людям удастся найти адекватные способы адаптации, что влечет целый шлейф негативных последствий как для самого индивида, так и для общества в целом (преступность, алкоголизм, наркомания, различные психические заболевания, суициды и т. п.).

Проблема социально-профессиональной адаптации сложна, она требует от государства поиска оптимальных путей ее разрешения. Государство же в этой связи возлагает самые большие надежды на институт образования, в особенности высшего. Чтобы оправдать эти надежды, вуз, помимо всего прочего, должен научить молодого человека приспособляться к быстро изменяющимся условиям окружающей среды, ведь в ситуации кризиса эти умения и навыки приобретают первостепенное значение.

Важное методологическое значение в связи с этим имеет понятие «социальные перспективы». Многочисленные энциклопедические и толковые словари не дают полного определения, ограничиваясь лишь общими фразами по типу: «Перспективы – ...планы, виды на будущее, судьбы кого-нибудь в будущем... То, что должно наступить по предположению кого-нибудь; неизбежность или возможность чего-либо...» [188; 193].

На наш взгляд, необходимо конкретизировать это определение, с учетом тематической направленности монографии и данного раздела в частности. В этой связи наиболее отражающим социологическую сущность понятия «перспектива» является трактовка, предлагаемая точными науками и рассматривающая перспективу как «способ изображения объемных тел на плоскости, передающий их собственную структуру и расположение в пространстве...» [188].

Следовательно, говоря о социальной перспективе, мы подразуме-

ваем, прежде всего, предполагаемую, объективно и субъективно обусловленную, позицию индивида в многомерном социальном пространстве, его место в социальной структуре общества. Исходя из этого, речь пойдет о роли высшего образования в процессах структурирования современного социума. В частности, мы попытаемся разобраться в том, какие слои и/или классы пополняют выпускники различных вузов, различных факультетов, специальностей, профилей обучения, как вуз влияет на конструирование их жизненных стратегий в направлении тех или иных позиций в социальном пространстве, какие жизненные стратегии представляются наиболее «выигрышными» в современных социальных условиях.

Чтобы дать ответы на поставленные вопросы, в рамках данного раздела нами будут, во-первых, очерчены общие контуры социальной структуры украинского социума. На данный момент она все еще четко не определена и находится в процессе становления, поэтому важно уточнить иерархию структурных позиций, «выгодные» и «невыгодные» комбинации ресурсов, определяющие возможности вертикального и горизонтального перемещения по этим позициям, место и роль высшего образования среди этих ресурсов. Во-вторых, будут обозначены основные теоретические подходы, объясняющие, почему образование оказывает существенное влияние на социальную структуру, каковы пути этого влияния на разных уровнях социального взаимодействия и в чем заключается роль конкретного высшего учебного заведения в процессе социально-классовой дифференциации. В-третьих, мы рассмотрим, находят ли эти теоретические положения подтверждение на практике.

Вопросы, касающиеся социальной структуры и процессов структурирования, всегда активно обсуждались в научных кругах социологов. Это связано с тем, что более-менее устойчивая социальная структура выполняет ряд функций, важнейших для всего социума, посредством которых обеспечивается процесс его воспроизводства. Исследователи в области данной проблематики ставят акцент на том, что оптимальная социальная структура призвана обеспечивать:

- 1) относительное равенство возможностей или жизненных шансов;
- 2) меритократический принцип распределения доходов, поощряющий более сложные, ответственные и эффективные виды деятельности;

3) относительную свободу выбора индивидом собственной траектории перемещения в социальном пространстве с целью достижения желаемой позиции;

4) возможности индивидуальной самореализации и свободу акторов в выборе социальных ролей [81, с. 142–143].

Если высоких позиций достигают преимущественно одаренные, способные, высокообразованные, социально активные и т. п. индивиды, то это значит, что социальная структура является в достаточной степени *функциональной*. Если же вертикальная социальная мобильность обеспечивается такими качествами, как ловкость, беспристрастие, готовность на аморальные поступки и преступление закона, следовательно, социальная структура характеризуется *дисфункциональностью*, что существенно тормозит развитие общества [81, с. 143–144].

Различные толковые и энциклопедические словари дают множество определений, которые сходятся в том, что *социальная структура* – это сеть устойчивых и упорядоченных связей между элементами социальной системы, обусловленных отношениями социальных групп, разделением труда, характером социальных институтов государства и др. Социальная структура представляет собой внутреннее устройство общества или группы, состоящее из упорядоченных частей. Это совокупность продолжительных, упорядоченных (координированных и субординированных) и типичных социальных связей (отношений) между различными элементами общества: людьми (А. Р. Радклифф-Браун), социальными ролями (С. Ф. Нейдл), социальными институтами (Э. Дюркгейм) и др. Социальная структура населения охватывает также его деление по профессиональным, национальным, половозрастным, культурным и др. признакам [204].

Исходным в понимании социальной структуры общества является понятие социальной группы, общности. *Социальные группы* трактуются в социологии как относительно устойчивые, исторически сложившиеся общности людей, которые отличаются по роли и месту в системе социальных связей исторически определенного общества. Принадлежность к группе связана с объективным положением людей в системе социальных отношений (статусом) и выполнением определенных социальных ролей, соответствующих этому положению. Российские ученые В. И. Добренко и А. И. Кравченко трактуют

социальную структуру как *совокупность* всех функционально связанных статусов, существующих в данное историческое *время* в данном обществе [71].

Определенный интерес представляет модель социальной структуры общества, предложенная А. И. Строниным: это – пирамида, состоящая из трех слоев (верхнего, нижнего и среднего); каждый слой можно подвергнуть анализу в двух разрезах – социально-профессиональном и интеллектуальном. Кроме того, автор вычленяет и горизонтальный срез социальной структуры, под которым понимает территориальные общности. Это была одна из первых в русской социологии попыток анализа многомерной стратификационной модели общества, хотя ее обоснование и в теоретическом, и в эмпирическом плане было недостаточным [42].

Сегодня, как правило, ученые говорят о существовании множества срезов социальной структуры: поселенческого, национально-этнического, социально-демографического, социально-экономического, социально-профессионального, социально-классового, социально-стратификационного и др. В то же время подчеркивается невозможность определения основных линий социальной дифференциации по какому-либо одному признаку. Т. И. Заславская, например, утверждает, что сложность и многомерность социального пространства делают практически невозможным комплексное исследование социальной структуры. В связи с этим исследуются чаще всего отдельные ее срезы (проекции), каждый из которых отражает специфическое качество общества [80, с. 25–27].

В данном разделе мы обращаемся к рассмотрению социальных перспектив выпускников вузов и роли высшего образования в определении этих перспектив, к исследованию позиций молодых людей в многомерном социальном пространстве после окончания образовательного учреждения. Следовательно, нас интересуют тот срез социальной структуры, позиции которого обуславливаются уровнем образования индивидов. В частности, речь идет о позициях внутри того или иного класса либо слоя.

Необходимо отметить, что в отношении современного украинского общества существуют два конкурирующих подхода к рассмотрению данного среза социальной структуры: *классовый* и *стратификационный*. Представители первого подхода настаивают на том, что

основным ее элементом являются *классы* – большие группы людей, имеющие неравный доступ к социально значимым ресурсам, разные жизненные шансы, различное видение общества, что проявляется в социальном действии и большей либо меньшей силе воздействия на общественные процессы. В отличие от классового *стратификационный подход* не акцентирует внимания на деятельностном потенциале больших социальных групп, подчеркивая, что, по крайней мере в современной Украине, этот потенциал и вовсе отсутствует. Например, социологи Т. Кларк и С. Липсет убеждены, что классы как элементы социальной структуры постепенно исчезают, а степень влияния классовых идентичностей на поведение людей постепенно снижается [233, р. 397–410]. В связи с этим при описании социальной структуры ученые считают более корректным употребление терминов «слой» или «страта», которые обозначают, что индивиды, занимающие определенные социальные позиции, стратифицированы от высоких позиций к более низким, как страты скалы наслаиваются одна на другую.

Помимо описанных выше конкурирующих подходов, существуют и иные точки зрения относительно социальной структуры, представители которых не видят необходимости в столь категорическом размежевании понятий «класс» и «слой». Некоторые ученые определяют класс как элемент стратификационной системы. Другие – наоборот, говорят о классе как «кумулятивной» группе, не монолитной, а стратифицированной.

В действительности процессы классовой дифференциации и стратификации неразделимо связаны. Классы отличаются различными комбинациями социально значимых ресурсов, а в основе классовообразования обязательно лежит неравное распределение этих ресурсов. Следовательно, классовые позиции могут находиться в иерархическом положении по отношению друг к другу, им вполне могут быть присвоены такие номинации, как «высший», «средний», «низший» и т. п. В то же время классы могут быть и внутренне стратифицированы. Подтверждением этому является классовая схема, предложенная британским социологом Дж. Голдторпом (к подробному описанию которой мы еще обратимся в данном подразделе) [63].

Таким образом, говоря о социальных перспективах выпускников вузов, мы не будем строго следовать идеям какого-то одного, классового

либо стратификационного, подходов. Их противопоставление не значимо в данном случае, так как выпускники вузов не могут составлять единую социальную силу, такую как класс, либо представлять единый социальный слой. Вузы готовят пополнение для разных классов и слоев, и для нас особую важность представляет определение того, какие именно это классы и слои и какова роль высшего образования в достижении конкретных позиций, им соответствующих.

В целом, вопросы, связанные с процессами социально-классового структурирования, всегда были довольно дискуссионными в научно-исследовательских кругах [87]. С целью поиска ответов на эти вопросы, проводились и проводятся многочисленные социологические исследования, как отечественными социологами (С. Бродская, Е. Головаха, О. Куценко, С. Макеев, С. Оксамитная, Н. Панина, Е. Симончук, Е. Якуба и др.), так и учеными ближнего и дальнего зарубежья (Ю. Арутюнян, З. Голенкова, В. Заборовский, Т. Заславская, В. Иноземцев, Д. Лейн, М. Руткевич, С. Уайтфилд, П. Штомпка, Д. Эванс и др.) [64; 79; 81; 116; 136; 137; 163; 164; 222; 223; 240]. Преимущественно все эти исследователи делают акцент на сложности и многомерности социального пространства и его структуры.

Что касается методологии, то широко известна традиция, которой при изучении социальной структуры, процессов стратификации и классовой дифференциации придерживаются большинство отечественных и зарубежных социологов. Она связана с выделением двух методологических подходов: объективного и субъективного. *Объективный подход* к изучению социальной структуры и определению ее элементов основан на критериях, не зависящих от индивидов (показатели уровня доходов, характер труда, уровень образования и др.) [88; 138]. *Субъективный подход* предполагает изучение самооценки индивидами собственного социального статуса, материального, профессионального, социально-классового положения [32; 117; 165]. Выбор одного из методологических подходов определяется, как правило, целями и задачами, которые ставит перед собой ученый. Возможно и сочетание различных подходов в рамках одного исследования.

Прежде чем перейти к более подробному описанию специфики каждого из обозначенных выше методологических подходов, обратим внимание на один момент, требующий немедленного прояснения

и уточнения. Дело в том, что при описании социальной структуры, присущей современному украинскому обществу, в данном параграфе будет представлен большой пласт социологической информации, полученной в ходе исследований, проведенных в России. На наш взгляд, результаты этих исследований вполне могут быть использованы для оценки ситуации, сложившейся в современном украинском обществе. Большинство исследователей новой социальной структуры, основываясь на эмпирических данных, констатируют аналогичность процессов, происходящих в этих двух государствах. Такая ситуация вполне закономерна и объясняется общим историческим прошлым и, как следствие, – относительным сходством трансформационных процессов во всех странах бывшего СССР [39].

Рассмотрим некоторые примеры использования *объективной методологии* исследования процессов стратификации и социального структурирования, которой придерживались, например, В. Беленький, Ю. Бойко, Т. Заславская, Н. Марченко В. Паниотто, В. Хмелько и др.

В целом, одной из наиболее популярных объективных классовых схем в отечественных и зарубежных социологических кругах является вышеупомянутая схема Дж. Голдторпа. В полной версии данная схема содержит одиннадцать классов. Социально-классовая принадлежность определяется здесь преимущественно по профессионально-экономическому критерию.

Несколько сокращенную схему объективной социальной структуры современного российского общества предлагает Т. Заславская. Здесь верхушку социальной пирамиды составляют господствующая и правящая элиты, часть которых в населении составляет доли процента, в то время как находящиеся в их расположении ресурсы сравнимы с ресурсами всей остальной части общества. Второе место принадлежит субэлите, или верхнему слою, состоящему из собственников и менеджеров крупных предприятий, банков, фирм, генералитета силовых структур и т. п. Между верхушкой и массовыми группами общества располагается не очень массивный социально гетерогенный слой. К нему относятся: среднее звено бюрократии, высшие и средние офицеры, мелкие и средние предприниматели, директора небольших государственных предприятий, менеджеры частного сектора, а также высококвалифицированная и востребованная часть профессионалов.

Высокий ресурсный потенциал позволяет этим группам успешно адаптироваться к изменениям социально-экономической ситуации.

Основную часть общества составляет так называемый базовый слой (социальная база). К нему относятся две трети занятых в экономике и более половины всех граждан. Однако это отнюдь не средний класс, появление которого констатируют некоторые исследователи постсоветского пространства. В структуре развитых западных обществ базисом являются именно средние классы, однако базовый слой постсоветских обществ лишен свойственных среднему классу признаков. Поэтому такое его обозначение, как «средний», – не соответствует современным социальным реалиям. Этот слой представлен рядовыми специалистами массовых специальностей (инженерами, учителями, врачами и т. д.), индустриальными рабочими, фермерами, представителями массовых профессий торговли и сферы обслуживания [23; 160].

К более узкому и маловлиятельному нижнему слою общества относятся: наименее квалифицированная часть рабочих и служащих; лица, не имеющие профессий; «хронически» безработные; большинство пенсионеров и инвалидов. Все они располагают минимальными средствами к жизни.

Замыкает эту стратификационную шкалу обширное социальное дно, низший или «подавленный» класс, представители которого фактически исключены из общества и живут по собственным нормам и правилам, часто противоречащим морали и праву. Это воры, бандиты, проститутки, нищие, бомжи, бродяги, беспризорные дети, алкоголики и наркоманы [90].

Базовый слой исследователи называют слоем малообеспеченных или промежуточной группой, отводя ему 50–57%. Однако, вслед за В. Беленьким, согласимся, что все же термин «базовый слой» является наиболее емким, так как его можно истолковать двояко: «как слой, создающий основные общественные блага, и как естественный социальный резервуар для формирования или пополнения других, главным образом новых элементов социальной структуры» [20, с. 17].

В исследованиях современного украинского общества накоплен довольно большой опыт по использованию объективной классовой схемы Голдторпа. Она применяется в разных вариациях: как в развернутом, так и сокращенном виде. Часто одиннадцатиклассовую схему

сокращают до семи, а иногда и вплоть до трех классовых позиций (служебный, промежуточный и рабочий классы). С ее помощью украинская социально-классовая структура наиболее часто описывается следующим образом: служебный класс – 27,4% населения страны; промежуточный – 23,1% и рабочий – 49,6% [118; 163; 164].

В Украине до сих пор в основных чертах сохраняется прежняя «стратификационная модель», когда большинство общества сосредоточено в базовом слое. Так называемый «высший класс» разрознен и неоднороден, его отличает наиболее «выгодная» комбинация социально значимых ресурсов (богатство, власть, связи, высокий уровень образования). Это характеризует данное социально-классовое образование как сильноресурсное во всех полях капиталов (экономическом, символическом, социальном, культурном), что определяет его большой деятельностный потенциал.

В целом же, опираясь на данные многочисленных исследований, проведенных с использованием объективных методик, можно выделить ряд основных черт и главных тенденций развития социальной структуры в современной Украине:

1) переходность современных групп и неполнота статуса многих из них, как следствие замены старых линий социальной дифференциации на новые;

2) сохранение старой номенклатурой своих позиций, нежелательное объединение власти и собственности в одних руках, препятствующее возникновению класса средних собственников;

3) появление крупных собственников, многие из которых уже вошли в состав верхушки общественной пирамиды;

4) несформированность среднего класса как основы общества;

5) поляризация богатства и бедности;

6) деструктуризация и люмпенизация значительных слоев населения.

Обнаружение этих тенденций свидетельствует о кризисном состоянии современного украинского общества и о дисфункциональности его социальной структуры, которая заключается в неспособности обеспечивать процессы общественного воспроизводства.

Некоторые социологи, основываясь на объективных показателях, делают вывод о том, что по сравнению с советским временем, в процессах структурирования социального пространства решающую роль

играют тесно сросшиеся друг с другом факторы богатства и власти, в то время как личностные способности, уровень квалификации и профессионализм людей играют второстепенную роль. Эта проблема действительно имела место в период перестройки и первых лет после распада СССР, однако на сегодняшний день, на наш взгляд, утратила свою актуальность. Сегодня происходят глубокие социальные преобразования, вызванные такими процессами, как стремительное развитие информационных технологий, глобализация мировой экономики, индивидуализация, затрагивающие все аспекты жизнедеятельности общества. Возможно, раньше действительно основную роль в развитии государства играли природные ресурсы и финансы; сегодня же общество пришло к осознанию важности человеческих ресурсов, высокого уровня интеллекта, образованности, мастерства, социальной активности.

Особую значимость в наши дни приобретает ресурс образования, свободный доступ к которому обеспечивает открытость социальной системы, способствует социальной мобильности, обеспечивая тем самым динамику процесса структурирования и социально-классовой дифференциации. Своими достижениями и заслугами индивид прокладывает себе путь сверх общеобязательного минимума, получая доступ к соответствующим позициям в социальном пространстве и структуре общества.

Системы образования различных стран изучаются современными исследователями сквозь призму того, нацелены ли они на передачу или, напротив, изменение социального статуса, социально-классовой позиции. Акцент делается на том, что происходящая во многих европейских обществах эволюция в сторону создания систем общеобразовательных средних школ и расширения возможностей получения высшего образования может рассматриваться как часть всемирной эволюции в направлении использования образования в качестве средства для осуществления социальной мобильности и для выявления, обучения талантливых и способных детей из всех классов, слоев общества.

Интересный методологический подход к изучению процесса социального структурирования предлагает один из известных польских исследователей эволюции социальной структуры В. Заборовский. Он выделил пять категорий социального положения индивидов, которые в своей совокупности делятся на «выигравших» и «проигравших»:

1) категория «проигравших», занимающих самое низкое материальное положение, охватывала 14,7% выборки; 2) категория «невыигравших», занимающих несколько более высокое материальное положение, – 45%; 3) категория «непроигравших» – 33%; 4) категория «выигравших» – 15,2%; 5) в категории «суперпобедителей», оказались 5,1% самых состоятельных респондентов [79, с. 28–33].

Большое внимание В. Заборовский уделяет изучению роли образования в процессе подобной социальной дифференциации. На основе анализа данных, полученных в ходе исследования, делается вывод относительно того, что в среднем чаще выигрывают более образованные и более энергичные молодые индивиды, которые, в силу своего возраста, не успели полностью адаптироваться к условиям старой социальной системы, следовательно, переломный момент перехода к новым социально-экономическим условиям оказался для них не столь трагичным. Причем ностальгию по «лучшему прошлому» ощущают те индивиды, чьи родители имеют более низкий уровень образования (не выше среднего). Следовательно, среди последних в большей степени распространено явление маргинальности и они в меньшей степени способны адаптироваться к изменяющейся ситуации, так как располагают недостаточным для этого набором социально значимых ресурсов и объемом капиталов [79, с. 20–22].

Основной вывод, сделанный В. Заборовским, заключается в том, что в процессах системных преобразований профессиональная квалификация (основанная на более высоком уровне образованности) «является наиболее универсальным капиталом, оказывающим существенное влияние на положение индивида в новой структуре социального расслоения» [79, с. 27–30]. Причем, по мнению ученого, влияние фактора образования «на судьбу общества» в перспективе будет не меньшим, чем влияние экономических факторов на начальной стадии качественных системных изменений, происходящих в обществах постсоветского типа.

Выводы, касающиеся польского общества, вполне применимы к анализу ситуации в Украине, а социально-стратификационные модели украинского и польского обществ, следующие из ковариации уровня образования, профессионального статуса и дохода, являются подобными [102, с. 57–71, 121–132].

В постсоветской Украине институт образования подвергся существенным изменениям. Результаты Всеукраинской переписи населения 2001 года зафиксировали тенденцию к повышению уровня образования населения, то есть увеличения количества людей, имеющих высшее и полное общее образование, на 17,6%, по сравнению с данными переписи 1989 года. Такая тенденция сохраняется по сегодняшний день, причем она характерна как для городского, так и для сельского населения. К сожалению, подобного рода статистическая информация не дает нам возможности определения факторов такого роста. Мы также не знаем, выходцами из каких социально-классовых групп пополнились ряды наиболее образованных индивидов и как распределялись шансы на получение более высокого уровня образования среди выходцев из семей, занимающих разные социально-классовые позиции. Однако исследователи рынка труда в Украине убеждены, что вопреки трудностям на рынке труда, в стране существует довольно тесная связь между уровнем образования и материальным положением. Эта связь проявляется, прежде всего, в том, что во всех секторах экономики по мере повышения уровня образования снижается риск потери работы. Высшее образование становится основным фактором конкурентоспособности на рынке труда и высоких заработков, о чем свидетельствуют более высокие уровни занятости и благосостояния людей с высшим образованием [165].

Как социологические, так и экономические теории образования признают, что справедливость доступа к нему выражается в минимизации зависимости образовательных возможностей от социального происхождения и максимизации их зависимости от индивидуальных способностей. В противном случае – образование закрепляет и усиливает существующее неравенство [165; 183].

В 70–80-е годы XX века исследователями системы образования советского периода фиксировались существенные расхождения в показателях мобильности молодежи уже в рамках первых ступеней общего образования. Характерным было неравенство успеваемости учащихся, имеющих разное социальное происхождение, во многом предопределяющее выбор той или иной формы среднего образования. После окончания 8-го класса большинство детей служащих и специалистов поступали в девятые классы для окончания полной средней

школы, тогда как дети рабочих и крестьян предпочитали поступать в ПТУ или техникумы [211].

При этом в качестве дифференцирующего фактора выступала специфика учебного заведения, вытекающая из его места в воспроизводственных процессах. Различные виды образования открывали доступ к разнородным видам труда и обеспечивали неодинаковые возможности последующего социального продвижения. В частности, те или иные вузы и факультеты были нацелены на различные социально-классовые группы и профессионально-квалификационные слои специалистов, пополнение для которых они готовили [29; 184]. Различные учебные заведения существенно отличались содержанием официальных и скрытых учебных программ, формировали различные социокоды и габитусы учащихся. Это находило практическое выражение в дифференциации индивидуальных жизненных стратегий, результат которых – разные позиции в социальной структуре.

Подобные исследования осуществляются и сегодня, например, группой ученых во главе с Д. Л. Константиновским. Цель этих исследований заключается в оценке качественных изменений в проявлении социального неравенства. Исследователи глубоко анализируют изменение образовательных возможностей молодежи в зависимости от социального статуса родителей, на основе чего делают вывод о межпоколенческой образовательной преемственности [105].

Еще одна группа российских социологов, во главе с А. А. Барановым и Н. Г. Ивановой, посвятила ряд исследований изучению влияния социальной дифференциации (основанной на неравенстве доходов) на образовательные ориентиры россиян [18]. Исследователи пришли к выводу, что у представителей более высоких страт складывается прагматичное отношение к образованию. Они понимают высшее образование как способ утвердиться в сфере практических знаний, причем не связывая своих планов с карьерой ученого, и являются сторонниками перехода от «школы науки» к «школе жизни», когда вместо ориентации обучающихся на получение определенного набора знаний на первое место выходит их подготовка к практической жизни в современном обществе.

В целом же, в большинстве стран постсоветского пространства имеет место отсутствие четкой связи между уровнем образования,

уровнем доходов и положением на стратификационной лестнице. С одной стороны, получив знание и высокую квалификацию, гораздо легче сделать карьеру. С другой стороны, профессии, связанные с научной деятельностью, низкооплачиваемы. Как следствие, никто из «очень обеспеченных» представителей высших страт не хочет видеть своего ребенка «нищим профессором». Кроме того, возможно большинство из них имеет свой собственный налаженный бизнес, и связывает профессиональное будущее ребенка именно с этим бизнесом. Как следствие, работает схема: «после школы – в бизнес», лишь потом (или параллельно с этим) – в то образовательное учреждение, которое принесет наибольшую пользу для профессионального роста и приобретения необходимых, скорее практических, чем теоретических, профессиональных знаний.

В обществах со стабильной и процветающей экономикой между уровнем образования и размером заработной платы обнаруживается четкая корреляция. Например, в США работники, окончившие лишь среднюю школу, зарабатывают в среднем в 1,5–2 раза меньше, чем их сверстники, имеющие диплом бакалавра, и почти втрое меньше, чем доктора. Примерно такая же картина в развитых странах Западной Европы. Каждый шаг вверх по образовательной лестнице хорошо вознаграждается, ибо в обществе прочно укоренилось восприятие высшего образования не только как социального блага, но и как высшей духовной ценности. Парадокс в том, что такое восприятие характерно и для современного украинского общества, однако в условиях экономической, социальной и политической нестабильности вряд ли можно говорить о подобной тенденции (что, собственно, и подтверждают данные приведенного выше исследования) [71, с. 622–628].

Современные исследователи, анализируя ситуацию в постсоветских и постсоциалистических странах, обращают внимание на углубление образовательного неравенства. Параллельно росту объективных показателей приема в высшие учебные заведения, они констатируют возрастающее ограничение доступа к ним «социально-уязвимых» групп, прежде всего, детей из семей с низкими доходами и высказывают опасение превращения неравенства в образовании в неравенство наследственное.

Действительно, сегодня уровень и качество образования во многом зависят от социально-экономического положения семьи обучающегося.

Развитие частного сектора в образовании, безусловно, работает на удовлетворение потребности современного социума в образованных, интеллектуально развитых, квалифицированных специалистах. Однако желаемое разнообразие в образовании оборачивается социальной селекцией, основанием которой является уровень материальной обеспеченности.

Сегодня, как никогда ранее, при всем разнообразии образовательных перспектив и декларируемом равенстве прав каждого индивида на образование, наибольшие шансы получить качественное образование имеет ребенок из обеспеченной семьи, живущий в городе и посещающий специализированные дошкольные учреждения (либо занимающийся с репетитором и т. п.), а затем – специализированную школу с углубленным изучением тех или иных предметов. Наибольшую обеспокоенность исследователей в этой связи вызывает не факт усиления разнообразия образовательных учреждений, а снижение качества образования.

По данным исследования, преобладающее большинство опрошенных из выпускных классов (89,2%) отмечают необходимость посещения школы для дальнейшего обучения и получения высшего образования. При этом доля тех, кто ходит в школу по привычке или подчиняясь принуждению родителей, невелика (2,8% и 4% всех опрошенных, соответственно). Следовательно, можно говорить об осознании важности и необходимости школьного образования как своеобразного «трамплина» в образовательные учреждения более высокого уровня [77].

В ходе исследования был подтвержден факт, что совокупный объем семейного капитала (экономического, культурного, социального, символического) [29, с. 78]. В составе студентов преобладают молодые люди, чьи родители имеют высокий образовательный уровень (не менее 60% опрошенных являются выходцами из семей специалистов с высшим образованием; около 30% – со средним специальным). Существенно, по сравнению с 1990-ми годами, увеличилась доля тех, чьи родители являются руководителями различного ранга (отец каждого третьего и мать каждого пятого студента). Указанные факторы также предполагают высокий экономический статус большинства студентов. Кроме того, исследователи обращают внимание еще на один фактор – влияние мезосреды (территориальной общности). Жители различного типа поселенческих структур (город, село, пригород и т. п.) имеют

неодинаковые возможности получения качественного образования. Полученные в ходе исследования данные позволяют сделать вывод о том, что «современная система образования скорее камуфлирует реальное неравенство, чем служит средством для выравнивания позиций» [29, с. 80].

Это свидетельствует о процессах воспроизводства социального неравенства и структуры общества через систему образования, что в целом характерно практически для всех стран постсоветского пространства, в том числе и для Украины. В подтверждение этому рассмотрим некоторые результаты исследований, проведенных украинскими социологами, во главе с С. Оксамитной, которые дают возможность сравнить образовательные достижения респондентов разного социально-классового происхождения (определяемое по классовой принадлежности отца, следуя классовой схеме Дж. Голдторпа). Для большей эмпирической достоверности результатов сравнения разных возрастных когорт все социально близкие классы были объединены в три класса и условно названы как служебный, рабочий, рабочий сельскохозяйственный [164, с. 125].

Основные выводы, которые были сделаны, заключаются в следующем.

Во-первых, в постсоветском поколении самые высокие шансы детей – выходцев из класса служащих, на получение самого высокого уровня образования, по сравнению с предыдущей возрастной когортой, не только сохранились, но и значительно увеличились. Если обнаруженные тенденции сохранятся, то приоритетные шансы на занятие таких вакансий будут иметь дети высокообразованных родителей, предпринимателей и управленцев; шансы других, в лучшем случае, останутся такими же, а в худшем – будут непрерывно уменьшаться, что в дальнейшем усугубит социальное неравенство.

Во-вторых, для самого молодого поколения влияние социально-классового происхождения на образовательные достижения усилилось, реализовавшись в более благоприятных возможностях избежать «остановки» на низших образовательных уровнях и достижения более высоких для выходцев из класса служащих и менее благоприятных для выходцев из рабочего класса (особенно занятых физическим трудом в сельском хозяйстве) [164].

Исходя из этих выводов, налицо тот факт, что социальная база воспроизводства высших образовательно-квалификационных уровней сужается, а возможности выходцев из высокообразованной социальной среды в плане воспроизводства социально-классовой принадлежности родителей и получения соответствующих социальных статусов возрастают.

Однако такие зарубежные ученые, как, например, П. Фрайер, И. Шор, М. Эппл, настаивают на том, что имеют место процессы сопротивления такому воспроизводству. На наш взгляд, теория сопротивления имеет полное право на существование. Более того, ее актуальность возрастает в отношении современного украинского (и не только) общества с учетом того, что сегодня обучающиеся индивиды являются активными субъектами образовательного процесса. Они привносят в этот процесс собственное мировоззрение, основывающееся на опыте их семей, сверстников, ближайшего окружения, часто не соответствующее господствующему мировоззрению, которое учителя и преподаватели пытаются заложить в сознание обучающихся.

Группой американских исследователей был осуществлен анализ взаимосвязи между структурой семьи и образовательными успехами детей. Они предложили модель «слияния» эффектов размера семьи, порядка рождения детей, уровня их умственных способностей. Согласно данной модели, успеваемость выше у выходцев из небольших семей; у детей, родившихся ранее, чем у рожденных позднее; у детей из полных семей, чем у детей из неполных. Отечественные исследования, отчасти, подтверждают эти закономерности и тот факт, что отсутствие родительского интереса обуславливает низкую успеваемость обучающихся. Хотя эта закономерность в полной мере может быть отнесена к любой социальной группе, наиболее наглядно ее действие прослеживается у представителей не средних, а нижних слоев [140].

На наш взгляд, процессы воспроизводства и сопротивления, осуществляющиеся посредством института образования, невозможно полностью разграничить. Однако именно сопротивление обеспечивает динамичность социальной структуры, свидетельствует о том, что именно образование является фактором, обуславливающим позицию в социальном пространстве, а не наоборот. Достигнув более высокого образовательного уровня, индивид имеет больше шансов оказаться

в выигрыше. Следовательно, качественное высшее образование открывает перед индивидом перспективы достижения более высоких, привилегированных позиций в социальном пространстве.

Объективная методология изучения процессов структурирования, которая легла в основу всех исследований, описанных выше, по мнению многих ученых, не позволяет в полной мере отразить реальную ситуацию, сложившуюся в современном украинском обществе. Это связано с ограниченными возможностями в отношении выявления субъективных составляющих данных процессов.

В связи с этим сегодня приобретает популярность и получает широкое распространение *субъективная методология* в определении социальных слоев и классов, предполагающая использование субъективных самооценочных критериев, оценки индивидами собственного статуса, материального, профессионального, социально-классового положения [99]. Обращение к данной методологии представляется результативным в условиях социальной трансформации, когда изменяется общественная форма всех социальных институтов: экономических, политических, культурных, собственности и власти.

Следствием таких изменений является глубокий общественный переворот и преобразование тех основ и регуляторов, которые формируют социальную структуру. Изменяется сама природа ее компонентов, традиционных групп и общностей, их границ, количественно-качественных характеристик, возникают пограничные и маргинальные слои, появляются новые классы и страты со своей системой социальных конфликтов и противоречий. Существовая реально, они могут пока не иметь четких названий (номинаций). В то же время некоторые слои и классы в такой ситуации могут существовать лишь номинально, только как названия, закрепившись в массовом сознании как «призрак прошлого» и не имея реального выражения.

Субъективная методология предполагает изучение идентификационных процессов, (само-)идентификации индивидов с теми или иными большими социальными группами, слоями, стратами, классами. Как правило, изучаются два аспекта идентичности: познавательный и деятельностный. Первый аспект заключается в восприятии индивидами общества как дифференцированного на слои и классы и умения находить свое место в дифференцированном, стратифицированном

социальном пространстве, в зависимости от субъективных представлений [243].

Второй аспект предполагает изучение того, насколько важной для индивида является принадлежность к той или иной социально-классовой группе, отождествление себя с другими, подобными себе, представителями «своего» класса или слоя.

Идентификационные процессы как на познавательном, так и на деятельностном уровне неразрывно связаны с образованием. Обратимся к более подробному рассмотрению особенностей этой взаимосвязи.

В Украине, безусловно, происходит смена социальной структуры. Собственность, деньги, власть, уважение, признание, культурное наследие, традиции, история, информация, символы – все является объектом конкуренции, перераспределения и присвоения индивидами и группами. А если говорить об этих индивидах и группах как об агентах социального взаимодействия, то наиболее отчетливо их дифференцирует наличие возможности «для включения в игру со значительными экономическими и социальными ставками и готовность принять в ней участие...» [137].

По результатам социальной ситуации в Украине, почти половина населения Украины располагает себя у основания иерархического социального пространства. Именно на первых двух нижних ступенях локализуется большинство опрошенных. Но что особенно важно, фактически, каждый четвертый респондент с высшим образованием размещал себя на двух низших позициях социальной лестницы. Наиболее же влиятельным фактором оценки индивидами своего социального положения оказался экономический фактор [137, с. 56–57].

Сравнение самооценок социального статуса населения Украины и России показало, что субъективные картины социальной структуры двух стран очень похожи. Конечно же, имеют место некоторые отличия в пропорциях слоев, однако их конфигурация отображает один тип социальной структуры. Сравнительный анализ этих моделей со стратификационными моделями западных обществ наглядно свидетельствует о разных типах социального строя [190, с. 51–54]. В целом же, очевидным является то, что «низший средний класс» – место наибольшей концентрации самооценок украинцев, что находит подтверждение в результатах многолетнего социологического

мониторинга, проводившегося Институтом социологии НАН Украины, начиная с 1994 года.

Исходя из анализа полученных в ходе исследования данных, в 2005 году практически каждый третий (30,1% опрошенных) видел себя на среднем (четвертом) уровне. Претендовать на более высокие позиции (5-е, 6-е и 7-е) осмелилось всего лишь 10,9%. Наиболее заполненной оказалась ступенька сразу же за средней в сторону подножия пирамиды (третья) – 35,2% опрошенных расположили себя именно на ней. Как видим, в целом, в 2005 году самооценка украинскими гражданами своего социального положения сконцентрирована в области середины воображаемой пирамиды.

Имеются отличия в статусной самоидентификации для занятых и незанятых слоев населения: первые стремятся к середине стратификационной лестницы, вторые – к ее подножию.

Умеренное влияние на социальное самоопределение украинцев оказывает пол (в силу того, что социальное положение людей, имеющих семью, особенно женщин, опосредуется социальным положением семьи, и прежде всего, – главы семейства, в лице мужа). Анализ возрастных групп свидетельствует о склонности более молодых респондентов размещать себя на более высоких социальных ступенях.

Взаимосвязи между уровнем образования и позицией на стратификационной лестнице в этом исследовании обнаружено не было. Однако, на наш взгляд, обнаружение взаимосвязи между образованием и позицией индивида в социальном пространстве, что раскрывает ресурсную значимость первого, во многом зависит от методики исследования, его инструментария, продуманной и корректно сформулированной шкалы самоидентификаций и ее переменных.

Результаты исследования, посвященного проблеме социально-классовой самоидентификации, о которых речь пойдет ниже, свидетельствуют о том, что образование, действительно, является одним из важнейших дифференцирующих признаков [32]. Респондентам был задан вопрос: «Допустим, Вас попросили определить, к какому социальному классу или слою Вы принадлежите. Что бы Вы ответили?». Вопрос был открытым, так как исследователи поставили перед собой задачу определить, названиями каких классов или слоев оперируют респонденты, насколько употребляемой остается традиционная для

советского времени терминология (рабочий класс, интеллигенция, служащие, рабочие, крестьяне), а также получили ли распространение названия классов, традиционные для западных обществ (высший, средний, низший и т. п.).

В результате исследования социологи получили ожидаемый результат и сделали ряд важнейших выводов. Во-первых, констатируется тот факт, что, в принципе, вопрос о классовой самоидентификации не вызвал у украинцев затруднения. Преобладающее большинство опрошенных (83,4%) считают себя принадлежащими к тому или иному социальному классу/слою.

Во-вторых, список наименований классов, использованный респондентами, включает в себя как названия социально-классовых общностей советского времени, так и наименования, присущие западным обществам, заимствованные и относительно недавно используемые в постсоветских странах для обозначения элементов новой социальной структуры, находящейся в процессе становления.

В-третьих, остается распространенным восприятие среднего класса как класса интеллигенции. Субъективные представления о предпринимателях, мелких и средних собственниках, как представителей среднего класса, все-таки не являются доминирующими среди населения Украины, что в целом отличается от «официальной номинации» среднего класса, выдвигаемой со стороны наивысших субъектов власти (обладающих символической властью официального размежевания социального пространства, обозначения различных социальных общностей, групп, слоев, классов, определения их ролей в развитии общества.) В их представлении профессии врача, работника образовательной сферы, ученого, инженера в Украине не относятся к среднему классу. Люди с высоким уровнем образования, но низкими доходами причисляются действующей властью к «новым бедным». При этом, не изменив своего профессионального статуса и не перестав быть основным носителем культурного капитала, в силу своего экономического положения, эти люди оказались на низших ступенях социальной лестницы [165].

Кроме того, исследователями был сделан ряд выводов относительно факторов социально-классовой дифференциации, таких как материальное положение, возраст, пол и образование. Прослеживается тенденция

зависимости социально-классовой самоидентификации и оценки собственного материального положения. Очевидно, что с повышением самооценки материального положения возрастает число опрошенных, считающих себя принадлежащими к среднему классу. Совпадение среднего материального положения и самоидентификации со средним классом составляет 33%. Четко проявляется и противоположная тенденция, когда с повышением самооценки материального положения уменьшается доля тех респондентов, которые обозначили свою структурную позицию как низший класс.

Что касается пола, то вряд ли можно говорить о влиянии этого признака на понимание респондентами собственной классовой позиции. Несмотря на то что слабая связь все же была обнаружена, однако, скорее всего, это связано не столько с разделением на мужской и женский пол, сколько с дифференциацией по роду деятельности, а, точнее, на так называемые «мужские» и «женские» профессии.

Интересно, что возраст опрошенных оказался влиятельным фактором относительно идентификации со средним и низшим классом. С увеличением возрастных показателей статистически значимо уменьшается доля тех, кто считает средний класс местом своей локализации в классовой структуре общества. Среди самой младшей возрастной категории (18–29 лет) эта доля достигает почти трети (28%), уменьшаясь до 3–4%, в отношении представителей двух более старших возрастных категорий. В то время как последние наиболее массово представлены среди низшего класса и крестьян. Пик самоидентификации с рабочим классом выпадает на 40–49 и 50–59 лет.

Одним из наиболее значимых факторов классовой самоидентификации является именно образование. И содержательно, и количественно классы, принадлежность к которым была обозначена респондентами, отличаются в зависимости от уровня образования. В определении этих классов наиболее часто используются названия, которые можно считать неологизмами 1990-х годов – «средний» и «низший». К «низшему» классу причисляли себя преимущественно респонденты с самым низким уровнем образования (почти каждый пятый). Наиболее дифференцированным уровнем образования выступила самоидентификация со «средним» классом, к которому относят себя владельцы дипломов, свидетельствующих о высшем образовании (15,4%);

выпускники средних общеобразовательных (19,2%) и специальных (22,6%) учебных заведений.

Интересным является и тот факт, что классовая самоидентификация работающих респондентов в зависимости от уровня образования несколько отличается от общих результатов, хотя основные тенденции сохраняются. Около половины респондентов на момент опроса (55%) по тем или иным причинам не принадлежали к категории занятых. Род занятий остальных опрошенных, в достаточном для анализа количестве, был представлен лишь в лице специалистов со средним специальным образованием, служащих, квалифицированных рабочих, разнорабочих и подсобных работников. Количественный состав всех остальных категорий занятых, к сожалению, не превышал нескольких десятков лиц. Исследователи имели возможность анализа классовой самоидентификации лишь представителей вышеперечисленных областей деятельности.

Достаточно выразительной является склонность специалистов со средним специальным образованием относить себя к среднему классу. Совпадение рода занятий и названия класса, к которому индивид себя относит, в наибольшей степени характерно для рабочего класса, интеллигенции и служащих. Это, безусловно, связано с советской традицией определения названия класса посредством рода занятия [162].

Таким образом, на познавательном уровне идентичности образование выступает в качестве одного из первостепенных критериев, на основе которого осуществляется процесс социально-классовой идентификации. Поэтому, на наш взгляд, более эффективной все же является шкала номинаций классов, предполагающая самоидентификацию с различными социально-классовыми группами, а не иерархическая лестница статусных позиций.

Мы выяснили, что позиция индивида в стратифицированном и классово-дифференцированном социальном пространстве обусловлена положением индивида в должностной (профессиональной), авторитетной (властной) и имущественной (материальной) структуре. В соответствии с этим в качестве критериев социально-классовой дифференциации и стратификации выступают профессиональная принадлежность, должностной статус и материальная обеспеченность. Эти критерии могут пересекаться, продуцируя большие или меньшие районы социального

разделения. Последние исследования в области проблем социальной структуры свидетельствуют об относительном (хотя и незначительном) снижении влияния экономических факторов социально-классовой дифференциации. Сегодня набирают силу факторы, связанные с социально-значимыми ресурсами иного рода, в числе которых ведущая роль отводится образованию.

Уникальность образования как фактора социально-классовой дифференциации, на наш взгляд, заключается в том, что именно образование оказывает существенное влияние на позиции во всех трех структурах (должностной, авторитетной и имущественной), определяющих общую социально-классовую позицию. Такая тенденция характерна для развитых западных стран, где социальное положение, уровень дохода и образование находятся в тесной взаимосвязи.

В Украине имеет место несогласованность статусных характеристик индивидов – образования, дохода, власти, престижа [164]. Такая ситуация – следствие резких и стремительных перемен, охвативших все страны постсоветского пространства. В первые годы после распада СССР представители самых образованных групп оказались у подножия социальной иерархии, а к ее вершине поднялись те, кто не имеют высокого уровня образования, а высоких позиций достигли в силу своих адаптационных способностей, случая или других обстоятельств. Как следствие, в массовом сознании укоренился стереотип относительно того, что высокое социальное положение, достаток и материальное благополучие никак не связаны с уровнем образования и интеллектом. В последние годы наблюдается ослабление влияния данного стереотипа на индивидуальные образовательные ориентиры. Происходит осознание того, что необходимо приобретение достаточно высокого общеобразовательного уровня и специальной подготовки, удовлетворяющей субъективные запросы индивида, дающей средства к существованию и обеспечивающих общественное признание.

Эффективное функционирование системы образования в условиях стремительных перемен заключается в содержании прогностической модели будущего и, как следствие, оказании превентивного (имеющего опережающий характер) влияния на индивида [176, с. 198]. Значение подобного влияния велико как для отдельной личности (развития адаптационных навыков, стимулирование деятельности, направленной

на самосовершенствование и т. п.), так и для всего общества (стимулирование социальной активности индивидов и групп как деятельности, способствующей социальным преобразованиям и общественному прогрессу).

Исходя из логики рассуждений, в центре исследовательского внимания оказывается обучающаяся в вузах молодежь, как переходная социальная группа, определяющая перспективы развития общества, в связи с чем и представляющая особый интерес для исследователя-социолога. Все описанные выше процессы наиболее зримо проявляются в том, как студенты встраивают свои жизненные планы, какие жизненные стратегии конструируют. Изучение индивидуальных жизненных планов и стратегий реализации этих планов позволяет сделать вывод о роли образования в жизни человека, о том, какое влияние образование, в частности высшее, оказывает на восприятие социального мира, в соответствии с которым конструируются идентификационные практики, оцениваются практики других. Посредством этих процессов происходит формирование «социального «Я» индивидов, что лежит в основе становления более-менее устойчивых элементов социальной структуры, слоев и классов.

В данном подразделе нами были очерчены общие представления о том, какова социальная структура общества, в котором мы живем, осуществлена попытка объяснения того, какие факторы определяют позицию в социальном пространстве, какова роль образования, в частности высшего (как одного из таких факторов), в определении социальных перспектив индивида, его места в социальной структуре. Однако выводы, сделанные нами в отношении затронутых проблем, основаны, преимущественно, на вторичном анализе данных многочисленных эмпирических исследований, осуществленных отечественными и зарубежными исследователями.

Интересно, имеют ли данные выводы теоретическую основу? Каким образом процессы формирования социальной структуры посредством системы образования описываются различными социологическими концепциями? Как объясняется роль образования и учебного заведения в процессе социального самоопределения личности, достижения тех или иных позиций в многомерном социальном пространстве в социологической теории? Почему социальные перспективы и позиции

в социальной структуре у выпускников разных вузов и факультетов могут отличаться коренным образом?

Получение ответов на эти и многие другие вопросы представляется возможным посредством описания сложного механизма взаимодействия системы образования и социальной структуры общества, о чем и пойдет речь в следующем подразделе данной монографии.

**Взаимодействие  
образования  
и социальной  
структуры общества:  
современные научные  
подходы  
и интерпретации**

Говоря об изучении взаимосвязи образования с процессами становления социальной структуры, необходимо отметить, что интерес к данной проблеме, в том числе и проблеме воспроизводства социальной структуры посредством института образования, имеет давнюю социологическую традицию, предполагающую макро- и микросоциологические подходы. Как известно, первый подход, в самых общих чертах, предполагает определение места образования в системе общественных отношений, взаимосвязи с другими сферами, изучение эффективности функций образования и его системного характера. Второй – акцентирует внимание на субъектах образовательного процесса их деятельности.

С позиции макроанализа данная проблема изучалась в рамках парадигмы функционализма (О. Конт, Г. Спенсер, Э. Дюркгейм, К. Девис, В. Мур и др.), структурного функционализма (Р. Мертон, Т. Парсонс и др.), конфликтного подхода (К. Маркс, М. Вебер, Л. Козер и др.), неомарксизма (Р. Дарендорф и С. Боулз), неовеберизма (Р. Коллинз и др.) [194; 217].

Считается, что основы *функционализма* в социологии образования заложены Э. Дюркгеймом, который был одним из первых социологов, обративших столь пристальное внимание на образование [119]. Функционалисты рассматривают образование как социальный институт, выполняющий определенные социально значимые функции, направленные на поддержание существующего социального порядка, подчеркивая, что вознаграждение по заслугам содействует равенству возможностей (К. Девис, В. Мур, Дж. Коулман, П. Блау, О. Данкен, Е. Хоппер) [217].

Сторонники *конфликтного подхода* утверждают, что образование – источник социально-классового и других видов неравенства, а следова-

тельно, фактор, способствующий возникновению конфликтных ситуаций в обществе (причем конфликты могут выполнять как разрушающие, так и созидающие функции).

В рамках конфликтологической парадигмы взаимосвязи образования и социальной структуры общества уделяют пристальное внимание представители неомарксизма. На их взгляд, школа помогает упрочить классовое неравенство, поскольку процесс социализации в различных типах образовательных учреждений происходит по-разному (С. Боулз, Г. Гинтис, Л. Альтгюссер, Н. Пулянтцас, С. Ароновиц, Х. Жирокс и др.). Массовые школы прививают дисциплинированность, подчинение власти, в то время как элитарные учебные заведения формируют независимость, способность самостоятельно мыслить, умение принимать решения. В частности, С. Боулз и Г. Гинтис в своей книге «Обучение в капиталистической Америке» подчеркивают, что существует определенное соответствие между обучением и социально-классовой системой [217]. Студенты – выходцы из высшего класса получили такое школьное образование, которое подготовило их для поступления в вузы и для работы, требующей высокоинтеллектуальных способностей. В то же время студенты, вышедшие из рабочего класса, в школах получили образование, подготовившее их лишь к ручному труду и соответствующим профессиям [150; 176].

Считается, что недостатком *макросоциологического подхода* является неспособность должным образом отразить в социальном индивидуальное. Этот недостаток восполняет *микросоциологический подход*, объясняя общество и его функционирование через совокупность индивидуальных действий, интеракцию, личностное взаимодействие. Идеи микросоциологического подхода развиваются в теории символического интеракционизма (Дж. Мид, Ч. Кули и Г. Блумер), теории социального обмена (Дж. Хоманс, П. Блау), теории справедливого обмена (Дж. Адамс, Жд. Уолтер и др.), этнометодологии (Г. Гарфинкель), а также в теории социального действия М. Вебера.

Другими словами, речь идет об альтернативных методологических подходах, которые условно можно обозначить как холистский (макро-) и индивидуалистский (микро-). Первый представляет социальную реальность как общество в целом, акцентируя внимание на системном функционировании всех его составных частей, второй описывает

общество, прежде всего, как состоящее из индивидов, ставя индивида и его деятельность в центр мироздания.

Однако для нас важным является то, что каждый из этих подходов рассматривает образование как источник социального неравенства и значимый фактор структурирования общества. Исходя из этого, мы не будем акцентировать внимание на их противоречивости. Сегодня предпринимаются попытки построения универсальных теорий, позволяющих преодолеть методологическое противостояние холизма и индивидуализма в теоретической социологии. В частности, основные положения разных теоретико-методологических подходов синтезированы в рамках структурно-деятельностного (или деятельностно-активистского) подхода [115].

Идеи *структурно-деятельностного* синтеза можно обнаружить в работах П. Бурдьё, Э. Гидденса, Н. Лумана, А. Турена, П. Штомпки и др. В отечественной социологии эти идеи получили развитие в работах О. Куценко, С. Макеева и др. В целом, понимание современного мира сквозь призму структурно-деятельностного подхода открывает перспективы всестороннего, комплексного изучения процесса воспроизводства социальной структуры посредством института образования на разных (макро-, мезо-, микро-) уровнях социального взаимодействия.

**Макроуровень социального взаимодействия.** На макроуровне образование – большая социальная система (либо подсистема), развитие которой во взаимосвязи с экономическим, социальным, духовным и политическим развитием, особенно в современных условиях, является важнейшим моментом развития отдельного человека, человечества и общества в целом, как системы более высокого порядка или мегасистемы [184]. Ведь, как известно, именно системные представления об обществе лежат в основе социологического знания, глубоко уходя корнями в древнюю социально-философскую мысль.

Идеи системного подхода мы обнаруживаем в социологической концепции П. Сорокина. Рассматривая образование как важнейшую систему, ученый делает акцент на том, что ее дефекты негативно сказываются на всем обществе, и, напротив, успешное функционирование приводит к общественному прогрессу [199].

Идея системы как совокупности взаимосвязанных частей прослеживается также в работах Т. Парсонса. Общество он определяет как

систему отношений между людьми, связующим началом которой являются нормы и ценности. Развивая теорию структурного функционализма, Парсонс определяет четыре основные функции социальной системы (адаптация, целедостижение, интеграция и воспроизводство структуры), которые обеспечиваются различными подсистемами общества. Образованию в этой связи отводится роль воспроизводства структуры. Наряду с системой верований и моралью, образовательные институты относятся к культурным подсистемам. Если в социальных системах на первом плане стоят проблемы социального взаимодействия, то культурные складываются вокруг комплексов символических значений – кодов, на основе которых они структурируются, особых сочетаний символов, в них используемых, условий их использования, сохранения и изменения как частей систем действия. При анализе взаимоотношений между системами и подсистемами, а также между ними и средой действия, по мнению Парсонса, важно учитывать явление взаимопроникновения. Наиболее известным примером такого явления может служить интернализация культурных норм в личность индивида. Другим примером является приобретаемое путем обучения содержание опыта той либо иной социальной общности, которое систематизируется и хранится в аппарате памяти индивида [171, с. 448–481].

С попыткой синтеза различных теоретических позиций в социологии связано творчество Э. Гидденса. Он проводит масштабный анализ сочинений классиков социологии – К. Маркса, Э. Дюркгейма и М. Вебера, пытаясь найти точки соприкосновения их концепций. «Продуктом» этого синтеза стала его теория структуризации, главная задача которой заключается в рассмотрении объективной и субъективной стороны социальной реальности как «двуальности» [235, р. 160–168].

Гидденс разграничивает понятия «структуры» и «социальной системы». Структура – «структурирующее качество», обеспечивающее «связность» пространства и времени в социальных системах, совокупность правил и ресурсов, вплетенных в воспроизводство социальных систем. Структуры предполагают существование знаний («отпечатков в памяти»); социальных практик, организованных через мобилизацию этого знания; способностей, необходимых, для осуществления этих практик. Социальные системы предполагают

регулярные отношения взаимозависимости между индивидами или группами, анализируемые как повторяющиеся социальные практики. Системы не являются структурами, они обладают структурными качествами [96].

Исходя из сказанного, структура задает правила трансформации действия, система отражает относительно стабильные совокупности действий, а структуризация относится к тем условиям, которые задают последовательность и изменчивость структур и, следовательно, социальных систем. Основным понятием теории структуризации, по Гидденсу, является понятие социального агента как субъекта действия. Знания агентов о своих действиях (рефлексия агента) в условиях современности становятся важным компонентом структуры социального действия. Социальные институты, в том числе и институт образования, являются объективными образованиями, возникающими из взаимодействия агентов, но не сводимыми к нему. Они оказывают существенное влияние на деятельность индивидов. В частности, образование как институт, транслирующий культуру, транслирует также и знание о действии, которое необходимо для процесса структурирования социального действия индивидов и групп, посредством чего происходят определенные изменения в структуре общества [60].

Системные представления об обществе развивает и П. Бурдье. Вслед за Э. Дюркгеймом, он представляет социальную реальность как сеть невидимых связей, складывающихся между социальными объектами. Социальная действительность есть пространство – заданная система координат, относительно которой располагаются наличные социальные субъекты и, в то же время, расположение этих субъектов в реальном пространстве. Бурдье по праву считается авторитетным исследователем, занимающимся проблемой соответствия системы образования общественному и историческому развитию. Во многих своих работах, в частности «Воспроизводство в образовании, обществе и культуре», ученый выстраивает цепь логических, связанных между собой рассуждений, доказывающих, что структура системы образования, наряду с происходящими в ней педагогическими процессами целенаправленно обеспечивает воспроизводство существующих элементов социальной структуры таких, как, например, классы [34; 35; 36; 38].

Еще один ученый, внесший значительный вклад в развитие теории систем, – Н. Луман. Общество в его представлении – самореферентная социальная система, способная воспроизводить и описывать себя. Ее основными элементами выступают коммуникации, разлагающиеся на действия, которые, в свою очередь, возникают для упрощения системой самой себя и преодоления собственной сложности. Коммуникация – не просто передача информации, а смысловой, самореферентный процесс. По Луману, общество как социальная система включает в себя такие функциональные подсистемы, как хозяйство, политика, религия, искусство, воспитание (образование). Последнему ученый уделяет особое внимание, говоря о большом его функциональном значении по отношению ко всей социальной системе общества [132].

Каждая из подсистем взаимодействуют одна с другой посредством «структурной стыковки», обеспечиваемой коммуникативными процессами. Это взаимодействие обеспечивает воспроизводство социальной системы общества. С другой стороны, данные подсистемы могут также выступать как отдельные большие системы, обладающие собственными структурными и функциональными особенностями. Для точного описания подобных систем Н. Луман предлагает новый, довольно сложный, терминологический язык.

Исходя из всех приведенных выше макропредставлений об обществе, *образование* может быть рассмотрено как самореферентная, самоорганизующаяся, открытая сложная социальная система, действующая согласно закономерностям, определенным общей теорией систем, а именно: является частью более крупной системы – общества; имеет собственные границы; стремится к равновесию; обладает иерархичностью [218, с. 64–73].

Система образования – парадоксальная система. Она обладает уникальными свойствами, предполагающими наличие собственных ценностей и норм, а следовательно, при определенных условиях, может выполнять доминирующую роль, оказывая такое воздействие на относительно устойчивую социальную структуру и общество в целом, которое ведет к изменению последнего. Именно в этом и проявляется парадоксальность.

В отношении всего социума образование выполняет ряд важнейших функций. Следует отметить, что существует большое разнообразие

подходов, по-разному определяющих набор этих функций и их иерархию по критерию значимости для общества. И все же можно выделить следующие ядерные функции:

– *социально-экономические* (подготовка к трудовой деятельности нового поколения специалистов, представителей разных профессий и др.);

– *функции социализации* (включение личности в социальные отношения, приобщение к нормам и ценностям общества и т. п.);

– *функции социальной интеграции и дифференциации* (приобщая к единым ценностям, обучая определенным нормам, образование стимулирует единые действия, объединяет (интегрирует) людей в различные социальные группы, в то же время дифференцируя их (группы). Известный российский исследователь проблем образования Ф. Р. Филиппов утверждает, что интеграция и дифференциация – это механизм, удерживающий общество от разрушения и способствующий его развитию [211];

– *функция социальной мобильности* (средство социального перемещения индивидов и групп в социальном пространстве);

– *функции селекции* (отбора);

– *гуманистические функции* (развитие личности, повышение уровня ее культуры, формирование системы качеств).

Кроме того, можно говорить о множестве латентных функций образования (освобождение на какое-то время родителей от необходимости присматривать за детьми; формирование круга общения, связей, как правило, сохраняющих значение на протяжении всей жизни и т. п.).

Очевидным является то, что все эти функции в своей совокупности и каждая в отдельности обуславливают процесс социального структурирования, социально-классовой дифференциации и стратификации. В этой связи, помимо перечисленных выше функций, особого внимания заслуживает такая функция образования, как структуролизация общества<sup>1</sup>. Сам термин «структуролизация» образован из двух слов

---

<sup>1</sup> Не путать с такими понятиями, как «структурация» и «структуризация». Первое – введено Э. Гидденсом и означает взаимную зависимость человеческой деятельности и социальной структуры. Второе понятие – представляет собой некое аксиоматическое утверждение, основанное на том, что любая система имеет структуру, это касается и системы-общества. Термин «структуролизация» впервые был введен на «Круглом столе», проводимом Институтом социологии РАН в 2003 году.

«роль» и «структура». Понятие «структура» говорит о конечной цели данной функции образования, а понятие «роль» – о том, посредством чего реализуется данная функции [218, с. 107]. Механизм реализации данной функции станет очевидным при описании мезо- и микроуровня взаимодействия образования и социальной структуры.

***Мезоуровень взаимодействия.*** В основе понимания мезоуровня взаимодействия образования и социально-классовой структуры лежат представления о многомерности социального пространства, обусловленной наличием разного рода капиталов. Исходя из таких представлений, роль образования в процессах социального структурирования заключается в его значимости как социального ресурса, влияющего на социально-классовую позицию индивида в многомерном пространстве.

Эта идея находит проявление в работах американских ученых Г. и Дж. Ленски. Они говорят о том, что структура современного общества характеризуется множественностью критериев социальной дифференциации и стратификации, среди которых образование играет ведущую роль. Однако имеет место противоречивость функций образования, заключающаяся в том, что, с одной стороны, оно способствует социальной мобильности, позволяя индивидам изменять свои социальные позиции, с другой стороны, тормозит ее, посредством «передачи социального статуса» из поколения в поколение [201; 236].

Идеи многомерности социального пространства, поликритериальности социальной дифференциации и стратификации поддерживает и развивает П. Сорокин. Он выделяет три основные формы стратификации и, соответственно, три вида тесно переплетающихся критериев: экономических, политических и профессиональных. Представители высших слоев в каком-то одном отношении, как правило, принадлежат к этому же слою и по другим параметрам (так представители высших экономических слоев относятся одновременно к высшим политическим слоям и т. п.), хотя все же есть и исключения из этого правила [200, с. 302].

Классы и слои Сорокин определяет как ячейки социальной структуры. Социальное положение классов и слоев по тем или иным критериям допускает деление на «верхние» и «нижние» ступени социальной лестницы, по которым возможно перемещение (в вертикальном либо горизонтальном направлении). Важнейшим фактором такого

перемещения (или социальной мобильности), а также социально-классовой дифференциации и стратификации П. Сорокин считает образование [199; 201].

Основные идеи Сорокина в существенно улучшенном виде получили развитие в трудах С. Липсета и Р. Бендикса. Ученые исходят из предпосылки, что в любом индустриальном обществе (речь идет, прежде всего, о западноевропейском и американском обществе) методы изучения социальной мобильности должны быть в принципе одинаковы, поскольку в каждом из них разделение труда и иерархия престижа построены по одному образцу. На вершине пирамиды расположены те, кто занят руководством и несет ответственность; они составляют меньшинство. Непосредственно за ними следуют те, чья деятельность требует больших знаний и навыков, профессий умственного труда. В средней и нижней частях пирамиды располагаются лица, занятые физическим трудом в сфере обслуживания, которые получают сравнительно скромное вознаграждение и чей труд имеет низкий престиж. Авторы утверждают, что умственный труд всегда имеет более высокий престиж, чем труд физический (даже высококвалифицированный), он приносит более высокий доход, поскольку требует более высокого уровня образования. Именно поэтому работники умственного труда, даже сравнительно низкооплачиваемые, относят себя к среднему классу. Таким образом, прослеживается взаимосвязь между уровнем образования индивида и его социально-классовой идентификацией [184].

Достаточно определенно по поводу места и роли образования в процессах социального структурирования высказывается Г. Саймон. Исследователь подчеркивает исключительную роль образования в современном мире, отмечая, что его следует рассматривать как способ формирования человека внутри общества.

По мнению Саймона, наиболее авторитетным исследователем проблемы соответствия системы образования общественному и историческому развитию, является Пьер Бурдьё. В соответствии с концепцией Бурдьё, современные классово-стратификационные системы являются комплексными и многомерными. Многомерность определяется распределением капиталов, что детерминирует меры близости и дистанции агентов. Именно капитал «позволяет держать на расстоянии нежелательных людей и предметы и в то же время сближаться с желательными

людьми и предметами, минимизируя, таким образом, затраты» [36; 37; 38]. Позициям в пространстве капиталов всегда соответствуют определенные установки и предрасположенности (диспозиции), равно как и доминирующие виды практик (стили жизни). Именно это соответствие и позволяет говорить о классах как основных элементах социальной структуры. Неравное распределение капиталов и неравный доступ к социально значимым ресурсам обуславливает дифференциацию классовых позиций, диспозиций и практик.

Рассматривая природу различных благ, которые индивиды ставят на карту в борьбе за занятие определенной позиции в поле, П. Бурдьё приходит к выводу, что за всем разнообразием ставок скрываются следующие категории капиталов:

1) *экономический капитал*, которому соответствуют ресурсы, имеющие экономическую природу (деньги, помогающие занять преимущественное место в поле, а также любой товар в широком понимании этого слова);

2) *культурный капитал*, которому соответствуют ресурсы, имеющие культурную природу (среди которых важнейшими являются образование, культурный уровень индивида, который ему достался в наследство от его семьи и усвоен в процессе социализации);

3) *социальный капитал* и соответствующие ресурсы, связанные с принадлежностью к группе (сеть связей, которыми можно воспользоваться, только имея принадлежность к той либо иной группе или через посредничество людей, обладающих определенной властью и способных оказать «услугу за услугу»);

4) *символический капитал*, которому соответствуют ресурсы, имеющие символическое значение (понятия, действия или предметы, заменяющие другие понятия, действия и предметы и выражающие их смысл). Этот вид капитала агенты социального действия используют в символической борьбе за «монополию легитимной номинации как официального благословения легитимного видения социального мира», что находит наиболее яркое проявление в политической борьбе [34; 38].

Несмотря на то что все эти виды капиталов сильно отличаются по своей природе, они очень тесно связаны и при определенных условиях конвертируются один в другой. Иерархию между ними установить невоз-

можно. В разное время, в разных полях тот или иной вид капитала может доминировать над другими, быть решающим в борьбе за власть [36].

Образование является ресурсом социально значимым в накоплении как культурного, так и символического капиталов. Являясь определяющим компонентом культуры, обеспечивающим преемственность и воспроизводство социального опыта, образование обеспечивает также и процесс накопления индивидом знаний. Кроме того, диплом о среднем или высшем образовании представляет собой частицу общепризнанного и гарантируемого символического капитала, действительного на любом рынке. Обладатели символического капитала оказываются в более выгодном положении посредством официальных гарантий и юридического обоснования, то есть через официальное признание этого символического капитала (присвоение звания, титула и т. п.) [67; 201].

Такое теоретическое обоснование взаимодействия образования и социальной структуры находит практическое подтверждение в отношении современного реструктурирующегося общества. Объективные требования современности таковы: необходимо приобретение достаточно высокого общеобразовательного уровня и специальной подготовки, соответствующих потребностям общества и удовлетворяющих внутренние запросы индивида, а помимо этого, дающих ему средства к существованию и общественное признание. Образование открывает перспективы дальнейшего социального продвижения, достижения более высоких социальных позиций. Более высокая квалификация, как и большая ответственность перед обществом, предполагает более высокую оплату труда и более высокий престиж. Следовательно, ресурс образования открывает доступ к социально значимым ресурсам иного рода, таким, как высокий материальный уровень, власть и т. п.

Позицию индивида (агента) в социальной структуре (или пространстве координат) могут определять различные комбинации социально значимых ресурсов, не совпадающие с комбинациями ресурсов других классовых позиций. Будучи таким ресурсом, образование в современных условиях становится важнейшим фактором жизненного успеха человека, его высокого положения в обществе.

***Микроуровень взаимодействия.*** Предполагает определение роли индивида в процессах социального структурирования и воспроизводства.

Ведь именно индивид является атомизированной частичкой общества, без участия которой эти процессы становятся невозможными.

Объективные социально-классовые позиции определяются посредством разнообразных комбинаций социально значимых ресурсов, что обуславливает их место в социальном пространстве. Но эти позиции также во многом зависят от субъективных процессов, связанных с самоидентификацией индивидов с теми или иными социальными группами, общностями, классами, слоями. Следовательно, микроуровень взаимодействия образования и социальной структуры общества подразумевает изучение идентификационных процессов и практик. Последние можно трактовать как вновь и вновь возобновляемые попытки индивидов и групп разместить себя в неоднородном пространстве, удостовериться в стабильности принадлежности к реальным и воображаемым общностям, найти убедительное подтверждение соответствия между «внешними» и «интернализированными» структурами, то есть между социальной структурой и «габитусом».

Об особенностях процесса формирования социально-классовой идентичности и роли образования в этом процессе и пойдет речь далее, ведь именно изучение подобных процессов открывает перед исследователем пути перехода от теории к практике, предоставляет возможность эмпирического исследования особенностей структурирования современного общества.

Анализ последних исследований и публикаций в области данной проблематики показывает, что в связи с коренными качественно-количественными социальными изменениями вопросы идентичности и идентификации выдвигаются на первый план [53; 136; 153].

Явления идентификации и идентичности интенсивно исследовались западными исследователями, причем, преимущественно психологами (З. Фрейд, К. Юнг, Э. Эриксон, А. Уотерман и др.). В социологии существует множество теорий, которые подробно описывают идентификационные процессы. К ним можно отнести различные концепции социального обмена и символического интеракционизма, теории развития личности (Дж. Хоуманс, П. Блау, Дж. Г. Мид, Г. Блумер, Э. Гоффман, Г. Гарфинкель, Ч. Кули и др.).

*Социальная идентичность* понимается как результат процесса идентификации, осознания группой своих норм, интересов и проблем.

Согласно Г. Тайфелу и Дж. Тернеру, это процесс, предполагающий все многообразие вариантов, когда индивиды воспринимают себя не как «Я», а как «Мы», «Нас» и т. д. [53, с. 40]. Такими группами являются семья, общественная организация, трудовой коллектив, партия, класс, нация, отечество и др. Современный человек, в отличие от своего первобытного предка, не растворяет себя в группе и отнюдь не всегда отождествляет «Я» и «Мы». В каких-то ситуациях мы воспринимаем себя как члена группы, в других – как уникальную индивидуальность.

На основе сформировавшейся идентичности происходит принятие индивидом тех или иных социальных ролей, посредством которых осуществляется его включение в общество. Социальные роли – это те индивидуальные функции, которые обусловлены социальным статусом. Место индивида в социальном пространстве, связанное с принадлежностью к той либо иной социальной группе раскрывается через понятие статуса, а также через анализ его социальных ролей и того, как он выполняет эти роли. Статус и роль тесно взаимосвязаны. Статус объективен по своей природе, роль выступает как единство объективного и субъективного. Каждый статус обычно предполагает целый набор ролей. Содержание социальной роли диктуется обществом, его требованиями, включающими предписания, оценки, ожидания, санкции. Уровень же выполнения этих требований зависит от того, как они преломляются в индивидуальном сознании и реализуются в деятельности.

По мнению Т. Парсонса, статусно-ролевое поведение навязывается человеку обществом, как определенная форма принуждения, превращения его в актора «на социальной сцене». Роль дает возможность соотносить действующее лицо как личностную единицу с определенной социальной структурой, а статусно-ролевая система является своеобразной матрицей глобальной социальной структуры общества. Определяя свой ценностный мир как подобный некоторым другим, отождествляя свои интересы с интересами других, себе подобных, акторы начинают действовать подобным образом, производить подобные социальные следствия [119].

Таким образом, в основе формирования социально-ролевой системы лежит процесс формирования идентичностей, в том числе и социально-классовых. Те из них, которые существуют в индивидуальном сознании, обозначаются как номинальные, так как именно номинации (названия)

являются следствием осознания индивидом этих идентичностей. В то же время можно говорить о существовании реальных идентичностей, то есть о позициях, обусловленных различными практиками индивидов, независимо от того, насколько четко они осознаются в представлениях. Причем полное совпадение этих идентичностей, особенно в обществах переходного типа, отнюдь не обязательно [25, с. 280–285].

Идентичность и самоидентификация – не тождественные и не совпадающие понятия, хотя и можно сказать, что первое включает второе. Любой человек в той или иной форме осознает свой статус, свою позицию в социальном пространстве, однако совсем не обязательно, что он четко относит себя к определенной социальной категории, тем более имеющей отношение к научной теории стратификации или классового анализа. В такой ситуации индивид даже может не знать названия, номинации социальной категории, к которой он себя относит. Ситуация усложняется тем, что, возможно, такая номинация просто отсутствует либо четко не определена. Возникают новые идентичности, которые существуют реально, однако еще не имеют названия. Помимо этого, многие идентичности существуют просто как названия, номинации, пустые оболочки, утратившие социальное содержание и реальную основу [100; 135].

Теории, описывающие и объясняющие идентификационные процессы и исследующие их, объединяет ориентация, которую можно назвать когнитивистской парадигмой человеческого поведения. Они возникли и развиваются в психологии, преимущественно в связи с исследованием механизмов мотивации. В социологической теории эта парадигма наиболее полно раскрывается в «концепции габитуса» П. Бурдьё [36].

Мы уже говорили о том, что габитус выступает структурирующим признаком, причем важнейшую роль в его формировании играет образование. Особенно это касается гомологичных габитусов, являющихся продуктом процесса социализации, а точнее сходства условий данного процесса. Деятельность института образования по обучению и воспитанию способствует тому, что индивиды, формирующиеся, воспитывающиеся, социализирующиеся в сходных условиях, имеют сходные «манеры» поведения, вкусы, увлечения, интересы, стили жизни. В результате чего осуществляется классификация путем отбора разнообразных атрибутов (стилей одежды, пищи, напитков, видов спорта, друзей),

имеющих объективную природу, в соответствии с субъективным восприятием индивида собственного положения, классовой позиции. Причем индивиды сами ищут подобные соответствия. Таким образом, сходство социальных позиций ведет к сходству диспозиций<sup>1</sup> [100, с. 25–26].

По мнению Бурдые, учебные заведения вносят свой вклад в символическое укрепление основополагающих социальных оппозиций, являясь местом «производства наиболее действенных принципов и одновременно легитимных классификаций» [37, с. 15–18].

В целом же образование вбирает в себя все социальные роли общества, что дает возможность соотносить индивида как личностную единицу с определенной социальной структурой. Механизм такого соотношения описывается понятиями кодификации и социокода [218, с. 87].

В литературе существуют различные подходы к описанию процесса кодификации. В частности, Н. Луман рассматривает этот процесс в контексте своей теории самореферентных систем. По Луману, человек – не часть системы-общества, а ее окружающий мир, поскольку он сложнее, чем любая система коммуникации. С другой стороны, человек также может быть рассмотрен как система, состоящая из психической и органической подсистем. Системы замкнуты благодаря кодам. Каждая система имеет свой язык и смысловые коды, которые в совокупности отделяют ее от других систем. Однако, несмотря на эту замкнутость, связь между системами является необходимым условием их существования и саморазвития. Эта связь осуществляется через интерпретацию кодов (осмысление чужого кода на понятиях родного). Другими словами, для общения системы вынуждены переводить смысловые коды с языка одной системы на язык другой [132].

По Дж. Г. Миду, осмысление социальных ролей, познание их в процессе коллективных игр представляет собой механизм формирования социокода индивида. Но ожидаемые обществом роли каждый индивид, в силу своих уникальных личностных характеристик, трансформирует в свой, несколько отличный от ожиданий, социокод [145].

---

<sup>1</sup> Бурдые отмечает, что это сходство никогда не будет полным и окончательным, оно ограничено определенными пределами, поскольку невозможно найти двух позиций, которые были бы абсолютно одинаковыми, т. е. совпадали бы в социальном пространстве и времени.

Согласно теории игр И. Гофмана, степень уникальности социокода зависит от способности его к разрушительным воздействиям. Чем ярче уникальность, тем выше риск разрушения окружающей среды. Средой и ареной для выработки индивидом собственного социокода выступает система образования [218, с. 96].

Такого же мнения придерживается еще один ученый – Б. Бернстайн, говоря о том, что существуют контрастные коды, которые порождаются различными образцами отношений в образовательных учреждениях и различными культурными формами, соответствующими разным социальным слоям, классам. Это ведет к формированию разных ориентаций в использовании языка и отличий в мировосприятии [218, с. 28–29].

Теория кода получила развитие в работах П. Бурдьё. Занимаясь исследованием структур французского общества, ученый фокусирует внимание на взаимовлиянии образования и классовой структуры. Он определяет код как символический язык, выражающий смысловые миры существующих практик. При этом понятие «кодификации» раскрывается через взаимоотношения практик и образования. Бурдьё предполагает, что культурный код безоговорочно воспроизводит социальные различия (такие, например, как социально-классовые) посредством особого рода культурных отличий. Исходя из такого положения, институты образования могут рассматриваться, как организации, кодирующие культуру, воссоздающие тем самым критерии социально-классовой дифференциации. Сам же процесс кодификации в образовании изначально строится на уровнях видимой (официальной, формальной) и невидимой (скрытой, неформальной) педагогики, захватывая все пространство социума [218, с. 92–94].

Изучению процесса кодификации в образовании уделяют внимание известные российские ученые В. Добренков и В. Нечаев, проводя взаимосвязь между этим процессом и стратификацией. Они выстраивают структуру социокода на наличии «трех видов общения: коммуникации – обеспечения его целостности и координации в общении; трансляции – обеспечения передачи фрагментов знания новым поколениям и трансмутации – обеспечения социализации, результатов познавательных усилий индивидов» [72, с. 48].

Канал кодового взаимодействия культурного наследования и системы образования Нечаев и Добренков видят в текстовой деятельности.

«Каждое сообщение – это фрагмент какого-то общего текста, который дифференцирован, упорядочен по своим областям – дисциплинам». Таким образом, текстовая структура культурного капитала выстраивается в дисциплинарную структуру института образования [72, с. 66].

Осуществленный анализ научных трудов социологов, изучающих процессы кодификации, позволяет определить одну общую для всех идею: этот процесс в системе образования осуществляется посредством учебных программ и ложится в основу дифференциации общества на слои, страты, классы.

В этой связи особого внимания, на наш взгляд, заслуживают *скрытые учебные программы* (hidden curriculum). Последние представляют собой совокупность культурных смыслов и моделей, которые спонтанно транслируются образовательной средой – системой взаимосвязей и отношений, образцами коллективного действия, складывающимися в процессе образовательной коммуникации, реально реализуемыми в этой среде ценностями и нормами. Скрытая учебная программа возникает на пересечении как минимум двух плоскостей – требований, конвенций дисциплины (экспертной культуры) и академической культуры учебного заведения. Она понимается не как фиксированный набор курсов для изучения (это как раз относится к официальной учебной программе), а как социальная, материальная и символическая среда, в которой осуществляются практики участников образовательного процесса и которая в значительной мере существует благодаря этим практикам – сохраняется, воспроизводится и трансформируется. Скрытая учебная программа, с одной стороны, представляет собой пространство свободы для творчества в рамках образовательного процесса, а с другой стороны, обладает принудительной силой, гораздо большей по сравнению с официальной, явной программой. Она инкорпорирована в агентов образовательного процесса, составляет часть габитуса преподавателей и с этой точки зрения представляет собой «структурирующую структуру», то есть структуру, формирующую габитусы студентов. Именно схемы структурирования опыта составляют содержание скрытой учебной программы. На уровне скрытой учебной программы происходит формирование специфической социальной идентичности, связанной как с высшим образованием, так и со сферой будущей профессиональной деятельности [74; 75].

Идеи о значимости скрытых учебных программ в процессе социальной дифференциации на слои, страты, классы и т. п. поддерживались и развивались в рамках так называемой «теории воспроизводства». В понимании представителей данного направления, преимущественно марксистов и неомарксистов, посредством института образования осуществляется воспроизводство социального неравенства и, следовательно, социальной структуры общества. В частности, формируя качества рабочего производителя, образовательные учреждения более низкого уровня помогают господствующему классу удерживать свою власть, тем самым воспроизводя базисные капиталистические отношения. В целом же, стратификация в системе образования повторяет иерархию рынка труда (С. Ароновиц, Х. Жирокс, Л. Альтюссер, С. Боулз, Г. Гинтис и др.) [217, с. 119–126].

*Скрытый учебный план* (программа), основанный на специфике учебного заведения, осуществляет селекцию обучающихся и подготавливает их к работе, которая является подходящей их социальному происхождению. Различия в этих планах, имеющие место в разных учебных заведениях, отражаются на целевых установках на различное профессиональное «предназначение», различные позиции социального пространства. Например, школы для непривилегированных слоев населения уделяют большее внимание заучиванию правил, тогда как «элитарные» школы учат творческому мышлению и самостоятельности (для низших слоев – общеобразовательные школы, для высших – элитные лицеи, колледжи, часто специализированные, с углубленным изучением тех или иных предметов) [223].

Некоторые теоретики, говоря о роли образования в воспроизводстве социальной структуры и неравенства, акцентируют внимание на активном содействии этому процессу государства (Л. Альтюссер, А. Грамши, Н. Пулансас). Альтюссер настаивает на том, что через учебный план образовательные учреждения внедряют господствующую идеологию: явно – через содержание формального учебного плана, и латентно – через скрытую учебную программу [217, с. 122].

Современные исследователи, очерчивая теоретическую модель скрытой учебной программы, говорят о ее неизбежном влиянии на воспроизводство «экспертных культур». При этом «экспертная культура» рассматривается как совокупность специфических правил в рамках той

или иной экспертной системы (любой сферы профессиональной деятельности, практической реализации знаний). Как мы уже говорили, *культура* – понятие, отражающее символические аспекты существования определенной общности. Применительно к экспертным системам понятие «культура» предполагает различия в способах конструирования знаний и производства значений. Э. Валлерстайн подчеркивает, что «существующие дисциплины являются «культурами» в том смысле, что они характеризуются общими погрешностями и предубеждениями при выборе исследовательских тем, стиля постановки научных проблем и преподавания. Они возводят на пьедестал своих культурных героев (роль которых выполняют «традиции») и следуют ритуалам, необходимым для поддержания существования этой культуры» [75, с. 103–107].

Возникновение экспертных культур связано со специализацией и сегментацией общего запаса знания и возникновением в общем, разделяемом всеми знаниями, так называемых смысловых подуниверсумов. В частности, П. Бергер и Т. Лукман считают, что условием возникновения таких подуниверсумов является разделение труда с сопутствующей дифференциацией институтов [25, с. 134].

В системе высшего образования, в стенах вузов осуществляется процесс вторичной социализации, социализации в определенном символическом универсуме, которая состоит в интернализации значений этого универсума и определенной экспертной культуры (той или иной дисциплины). Этот процесс можно также охарактеризовать как процесс формирования соответствующего габитуса [34; 36]. Конституирующие его схемы восприятия, мышления и действия, с одной стороны, являются индивидуальными, так как зависят от индивидуальной биографической или социализационной траектории. Здесь большое значение имеет первичная социализация, агентами которой являются «значимые другие» (родители, близкие члены семьи, воспитатели, учителя и др.), а в целом – институт семьи и подсистемы дошкольного и школьного воспитания и образования. С другой – данные схемы восприятия являются общими для совокупности людей, формировавшихся сходными структурами практик (что дает основания объединять их в группы).

Функцией высшего образования является формирование у студентов *габитуса*, соответствующего определенной экспертной культуре.

Считается, что институт высшего образования эффективно функционирует, если выпускает специалистов, имеющих габитус, позволяющий им в дальнейшем максимально успешно осваивать практическое знание в соответствующей области экспертизы.

Габитус, формирующийся у студента в процессе вторичной социализации, является продуктом интернализации структуры академических практик и университетского (академического) поля<sup>1</sup>. Экспертная культура формируется, существует и воспроизводится в переплетении и взаимовлиянии нескольких полей: поля государственного регулирования профессиональной деятельности (поле власти); поля высшего образования (академическое поле); поля профессиональной занятости. Между этими полями существуют отношения относительной автономии и конвертации капиталов [34; 36].

Связь между экспертной культурой и полем высшего образования осуществляется через официальную учебную программу – перечень академических знаний, которыми должен овладеть студент, чтобы быть официально признанным в качестве эксперта в определенной области (т. е. получить официальный документ, удостоверяющий то, что он «овладел» определенным набором знаний на том или ином уровне).

Наряду с более или менее успешным овладением фиксированным набором знаний и получением документа, это подтверждающего, выпускник получает то, что не фиксируется никакими документами, – определенное практическое знание, опыт, определенную идентичность, представление о правилах игры в поле высшего образования. Поддержим высказывание одного из исследователей в области данной проблематики, В. И. Дудиной, которая говорит о том, что совокупность знаний, формально подтвержденная дипломом, «тащит за собой целый шлейф значений, знаний, опытов, устоявшихся практик, которые не выражены эксплицитно и уж тем более не подтверждены документально.

---

<sup>1</sup> Поле представляет собой систему влияний между объективными позициями, которые существуют независимо от индивидуального сознания и воли, способны изменять индивидуальные и коллективные траектории и не сводятся к взаимодействиям или межличностным связям индивидов. Понятие поля позволяет концептуализировать связи определенной экспертной культуры с другими культурами и полями (в частности, с полем политики и полем высшего образования), избегая жесткого детерминизма.

Многие из них не рефлексированы и самими носителями этих значений, но все они, тем не менее, связаны именно с обучением конкретной специальности в конкретном учебном заведении и играют существенную роль в дальнейшей реализации социально-профессиональных практик» [75, с. 103–106].

Полноценность всего образовательного процесса обуславливается единством обеих его составляющих – явной (официальной, формальной) и скрытой программ обучения, которые могут быть разделены только аналитически. Скрытая учебная программа в высшем образовании выполняет ряд важнейших функций, которые способствуют воспроизводству социальной структуры: социализация в символическом универсуме экспертной культуры, социальное воспроизводство, социализация в академическом поле. Рассмотрим более подробно выделенные функции скрытой учебной программы.

Социализация в символическом универсуме экспертной культуры состоит в усвоении определенного набора знаний и навыков, необходимых в профессии, усвоении латентных норм и профессионального этоса, знакомстве с профессиональными практиками. Обучение в вузе является всего лишь первым этапом вторичной социализации, однако оно в значительной мере определяет успешность или неуспешность дальнейшей профессиональной деятельности [121, с. 12–13].

Важной частью процесса вторичной социализации является формирование языкового кода, соответствующего как экспертной, так и академической культуре или специфического «разработанного кода» в противовес «ограниченному коду» повседневного языка. Таким образом, мастерство владения студентом кодом университетского языка определяется объемом его лингвистического капитала и предопределяет успехи в учебе. Но дело в том, что этот капитал распределен неравномерно между различными социально-классовыми группами. Подобное неравенство является глубинным, латентным, однако действующим механизмом установления связи между социально-классовым происхождением и академическими достижениями.

Функция социального воспроизводства состоит в формировании специфической социальной идентичности, связанной как с высшим образованием в целом, так и с определенной сферой профессиональной деятельности. Формирование социальной идентичности в университете

происходит через трансляцию представлений о ценности ресурсов, предлагаемых определенной экспертной культурой, и формирование соответствующей референтной рамки: определенных профессиональных и материальных ожиданий, представлений об индивидуальной и социальной значимости, престижности будущей работы.

Скрытые учебные программы различных вузов и факультетов формируют специфические референтные рамки посредством ряда элементов:

- повышение/снижение профессиональных и материальных ожиданий, связанных с будущей работой;
- повышение/снижение представлений о престижности будущей работы;
- изменение ценностных ориентаций под влиянием общения с другими студентами (например, вместо ориентации на карьеру появляется ориентация на проведение досуга и т. п.);
- повышение/снижение требовательности студента к самому себе, как следствие завышенной/заниженной требовательности преподавателей (может служить фактором и в отношении будущих карьерных ожиданий).

Социализация в академическом поле – усвоение «правил игры» в поле высшего образования. Официальная программа формируется исходя из предположения, что среднее образование дает студентам совокупность знаний и навыков, необходимых для освоения университетской программы. На деле же переход из школы в вуз представляет собой качественный скачок: первокурсники сталкиваются с другой логикой подачи материала, другой системой оценивания, другим способом коммуникации с преподавателем. В процессе обучения студенты усваивают неявные нормы, позволяющие им быть успешными «игроками» в университетском поле. Студенты конструируют собственные практики, стратегии и тактики поведения, которые потом, закрепляясь в форме устойчивых диспозиций, составляют часть их габитуса.

Перечисленные функции скрытой учебной программы осуществляются через такие составляющие скрытой учебной программы, как произвольность в отборе учебного материала, особенности коммуникации преподавателей и студентов, система поощрений и санкций,

система оценивания, особенности организации физического пространства [75, с. 107–108].

*Произвольность в отборе учебного материала.* В процессе обучения будущим экспертам преподается набор кодифицированного знания, содержащегося в учебниках, лекциях и пр. Отбор информации, рассматриваемой в качестве знания, произволен: одни значения и практики подчеркиваются, артикулируются, а другие отвергаются, исключаются.

*Особенности коммуникации «преподаватель – студент».* Важнейшими участниками подобной коммуникации являются устойчивые модели аудиторного дискурса, а именно традиционная, несимметричная (устаревшая) – субъект-объектная и нетрадиционная, симметричная (современная) – субъект-субъектная<sup>1</sup>. Эти модели оказывают существенное влияние на результат педагогической деятельности [75, с. 108–109; 37, с. 16–18].

*Оценивание. Система поощрений и санкций.* Оценивание – один из основных компонентов процесса обучения. Оно существует не только в виде формальных оценок, получаемых во время сессии, но и в скрытом оценивании преподавателями студентов. Анализ оценивания позволяет выявить, какую социальную идентичность стремится сформировать та или иная институция – какие качества студентов ценятся, какие нет, в чем это выражается. Одни виды академической активности ценятся больше, чем другие, в различных дисциплинах и в различных академических культурах. То, что высоко ценится в том или ином учебном заведении, той или иной дисциплине, – в другой не имеет ценности и даже, возможно, рассматривается как нежелательное. Это касается как студентов, так и преподавателей, оказывает опосредованно (через скрытую программу) воздействие на процесс обучения [75, с. 107–108].

*Физическая среда, организация пространства.* Окружающее пространство и его организация может самым неожиданным, часто нерелексированным, образом воздействовать на обучающихся (в частности, пропускная система, наличие или отсутствие на входе охраны, расположение кабинетов и аудиторий, оборудование лекционных

---

<sup>1</sup> Такая форма аудиторного дискурса носит название «дискуссионная форма преподавания».

и семинарских аудиторий, библиотеки и др.) И что особенно важно, «диспропорция между пространством, отведенным для лекций, и пространством для практической работы или чтения, выдает диспропорцию между обучением через дискуссии, практику, эксперимент, чтение и т. п.» [37; 38].

Такова, в самых общих чертах, возможная концептуальная рамка для исследования скрытой учебной программы (куррикулума) и ее роли в воспроизводстве социальной структуры общества.

Теории воспроизводства часто противопоставляется направление, получившее название «теории сопротивления». Представители данного направления, такие как П. Виллис, И. Шор, М. Эппл, доказывают, что студенты и преподаватели в большинстве случаев могут сопротивляться попыткам учебного заведения поддерживать социально-классовое неравенство. Студенты – активные субъекты образовательного процесса, они привносят в этот процесс собственное мировоззрение, базирующееся на опыте их семей, их сверстников и окружения, часто несоответствующее господствующему мировоззрению, которое преподаватели пытаются «заложить» в их сознание посредством обучения [217, с. 122]. Несмотря на попытки образования навязать господствующую идеологию, учащиеся воспринимают предоставляемую их вниманию информацию по-разному: одни принимают ее и поддерживают, другие – отвергают и критикуют. Чем ярче, специфичнее социокод студента, тем менее он подвержен кодифицирующему влиянию образовательной среды (вуза, факультета) и тем больше у него шансов самому повлиять на эту среду, привести какие-либо изменения.

В целом же, исследуя скрытые программы различных образовательных учреждений, мы можем определить, насколько они соответствуют новой образовательной парадигме. Генеральной линией образования сегодня является не «подготовка высококвалифицированных специалистов для народного хозяйства страны», а создание оптимальных условий и возможностей для постоянного самосовершенствования личности, удовлетворения ее духовных потребностей, подготовка человека к жизни и труду в постоянно изменяющемся мире [10; 11].

В современном украинском обществе укрепляется осознание того, что не только материальные ресурсы определяют позицию индивида в социальном пространстве, ведущая роль в этой связи отводится также

уровню культуры, образованности, интеллектуальному уровню, адаптационным способностям. Формирование этих и многих других качеств – цель современного куррикулума. От того, насколько успешно эта цель реализуется в образовательной практике учебных заведений, зависит будущее обучающихся в них индивидов, их социальные перспективы, уровень социальной активности, определяющий положение в структуре общества, и в частности, будущую социально-классовую принадлежность [100, с. 205].

Кодифицирующее воздействие скрытой учебной программы отчетливо прослеживается в реальной жизни, выражаясь в формировании различных жизненных стратегий. Индивидуальная жизненная стратегия неразрывно связана с габитусом, следовательно, имея глубоко индивидуальную природу, включает в себя также общие типические социально-групповые характеристики, в том числе обусловленные кризисной ситуацией или (и) трансформационными процессами, характерными для общества в целом. В условиях переходного общества выработка индивидуальной жизненной стратегии существенно усложняется, учитывая неопределенность социальных перспектив.

Существует множество определений жизненной стратегии. В частности, О. Злобина и В. Тихонович определяют жизненную стратегию как повторяющуюся в основных сферах жизнедеятельности активность индивида, основанную на моделях преодоления, приспособления или избегания препятствий, которые возникают в процессе достижения поставленных целей [83, с. 24].

Ю. М. Резник определяет жизненную стратегию как динамическую систему перспективного и долговременного ориентирования актора в будущей жизни с целью ее преобразования в определенном социокультурном пространстве. Ученый делает акцент на том, что жизненная стратегия реализуется в деятельности, поведении личности посредством ее способностей и ресурсов [30].

Кроме того, жизненные стратегии рассматриваются как «идеальные, то есть символически опосредованные, и выходящие по своему воздействию за пределы сознания человека образования, реализующиеся в той или иной мере в практической жизнедеятельности в качестве ориентиров или приоритетов» [71, с. 73].

Все эти трактовки формируют единое, целостное представление об

индивидуальной жизненной стратегии. В нашем понимании жизненной стратегии, мы, опять-таки, исходим из многомерности социального пространства, значимости как социальных, так и индивидуальных факторов ее (стратегии) конструирования. Индивидуальная жизненная стратегия, как направленность поведения, выстраивается на основе субъективных представлений, целей, стремлений, основанных на личных потребностях и ресурсах. В то же время индивид ориентируется на значимые референтные группы, согласовывает с ними собственную систему ценностей, норм и притязаний. Посредством такого согласования происходит адаптация личности к жизненным условиям в сочетании с конструированием жизненного пространства.

Можно сказать, что на разных уровнях социального взаимодействия жизненные стратегии проявляются по-разному. На микроуровне (уровне индивидов) – это скорее интуитивное понимание индивидом собственного социального пути, обоснование и мотивация собственного поведения.

На мезоуровне жизненные стратегии – совокупность индивидуальных повседневных практик социальных общностей (реальных и номинальных социальных групп, в том числе и классоподобных), в которых индивидуальные ожидания, цели, стремления, интересы и модели поведения аналогичны или похожи и впоследствии преобразуются в социальные практики. На этом уровне жизненные стратегии подлежат классификации. Разные ученые предлагают различные классификации, имеющие, однако, в своей основе общий критерий дифференциации – уровень индивидуальной активности [81, с. 209–208, 248–256].

Наиболее упрощенный вариант классификации *жизненных стратегий* выглядит следующим образом:

- 1) стратегия достижения жизненного успеха;
- 2) стратегия адаптации;
- 3) стратегия выживания;
- 4) стратегия социального исключения (изоляции).

Конструирование индивидом той или иной стратегии неразрывно связано с процессом его социализации – как первичной, так и вторичной. Образование как социализирующий институт играет важнейшую роль в этом процессе. Родительская семья, дошкольные образовательно-воспитательные учреждения, начальная школа – агенты первичной

социализации, особенностью которой является первичное освоение индивидом окружающего мира через «понимание другого».

Начало вторичной социализации, как правило, совпадает со снижением роли родительской семьи как агента социализации. Начинается этот процесс приблизительно в старшей школе, охватывая первые годы после ее окончания, и характеризуется присвоением молодым человеком социальной субъектности в формах, принятых в обществе. С присвоением субъектности индивид пытается созидать и изменять ее, конструируя собственную жизненную стратегию.

Сложность и кризисность этого этапа вторичной социализации состоит в том, что новые адаптационные и интернализационные процессы накладываются на прежние, пройденные в период первичной социализации, возникает проблема согласованности между ними. Обретенная ранее идентичность подвергается сомнению, а обретение «новой», желаемой идентичности – трудный и длительный процесс созревания личности. В основе этого процесса лежит осознание индивидом собственного «социального Я», формирование целостной социальной идентичности. Этот процесс очень насыщен и сопровождается нормативными кризисами идентичности. С психологической точки зрения, кризис идентичности – норма развития личности. Однако в силу влияния определенных как субъективных, так и объективных факторов такой кризисный, переходный период индивидуального, личностного становления и развития затягивается и становится отклонением. Подобное состояние, как правило, сопровождается неудовлетворенностью, опустошенностью, тревожностью индивида, а порой и личностным разломом, утратой смысла жизни.

Можно сказать, что условия современности как никогда ранее способствуют распространению такого негативного явления. Трансформационные процессы обуславливают значительную неопределенность жизненных приоритетов и ориентиров всех членов социума, но особенно это касается молодежи. Одна из важнейших особенностей современного общества заключается в том, что к моменту окончания средней школы перед индивидом, при всем многообразии выборов, существует весьма ограниченный спектр возможностей организации своей дальнейшей жизни. Другая важная особенность связана с возросшими требованиями к тем, кто вступает во взрослую жизнь. Причем

временной период адаптации к условиям взрослой жизни также ограничен. В этом плане построение жизненной стратегии, связанной с продолжением образования, является рациональным и логичным. Обучение в вузе позволяет более «мягко», с наименьшими эмоциональными и психологическими затратами войти во взрослую жизнь, значительно отсрочить время этого вхождения [30, с. 9–11]. В дальнейшем, развитие в жизненных целях и приемлемых, доступных способах их достижения, обладание различными видами капитала в различных объемах, и, как следствие, в формах мобильности способствуют плюрализации жизненных стратегий индивидов. Многие из них не ограничиваются одним высшим образованием, получения которого может быть недостаточно для построения стратегии, ориентированной на достижение жизненного успеха. Сегодня необходимы более гибкие стратегии, в связи с чем возникает необходимость переориентации, повторного выбора профессии или более глубокого профессионального совершенствования. На уровне государственного сектора образования этим потребностям соответствует, например, аспирантура. На уровне частного сектора происходит увеличение числа негосударственных вузов, различных внебюджетных форм обучения в государственных вузах, развитие системы второго высшего образования, ускоренного образования на базе среднего специального образования, дистанционных, очно-заочных форм обучения, курсов профессиональной переподготовки и др. Современная система высшего профессионального образования ориентирована на непрерывность процесса получения знаний, обучение «взрослых» студентов [68, с. 21–23].

Определить эту тенденцию однозначно как позитивную или негативную нельзя. Стремясь максимально удовлетворить потребность индивидов в получении высшего образования, являющегося фактором достижения привилегированных позиций в социальном пространстве, и общественную потребность в более квалифицированной образованной рабочей силе, отечественная система высшего образования массовизируется. Неизбежным следствием этого является снижение качества самого образования. Очевидно, что сегодня, по крайней мере, в Украине и большинстве стран постсоветского пространства, высшее образование становится некой базовой ступенью, после которой предполагается

переход на более совершенный образовательный, уровень, соответствующий более высоким требованиям социума к индивиду.

Подводя итог, необходимо отметить, что микроуровень взаимодействия образования и социально-классовой структуры определяется идентификационными процессами, в частности формированием социально-классовой, социально-профессиональной идентичности как результата процесса социализации. Образовательные учреждения являются важнейшими агентами этого процесса. Посредством своих учебных программ и их кодифицирующего воздействия они способствуют формированию габитусов студентов, тем самым задавая векторы социально-классовой дифференциации. Особенно это актуально для современного украинского общества, в условиях все более возрастающего числа школ и вузов, распространения различий в содержании скрытых учебных программ (состоянии кадрового потенциала, культурной среде заведения, специфике организации учебного процесса и научных исследований, условиях для самостоятельной работы, самосовершенствования, творческого развития обучающихся и др.). Эти программы оказывают существенное влияние на определение социальных перспектив индивидов и на их представления об этих перспективах. Для общества, находящегося в состоянии кризиса, характерна ситуация когда тот факт, что человек является специалистом с высшим образованием, квалифицированным работником, администратором или рядовым служащим, сам по себе не определяет ни уровня его дохода, ни реального социального положения. Социальная активность и инициатива превращаются в сопутствующие, а иногда и первостепенные факторы, определяющие позицию индивида в структуре общества и социальном пространстве. Формирующаяся в таких условиях социальная идентичность – это не столько определенное индивидом устойчивое место в этом пространстве, сколько отражение опыта и, на этой основе, определение возможных перспектив индивидуального адаптационного процесса. Такая идентичность фиксирует не столько место индивида в социальной структуре, сколько возможные векторы его перемещения, определяющиеся путем сравнения и сопоставления с возможностями других индивидов [100, с. 204–205].

Реагируя на кардинальную изменчивость и неопределенность действительности, индивид вынужден не столько фиксировать

и символизировать в собственных представлениях свою объективную социальную позицию, сколько формировать ее, осуществляя выбор между разными стратегиями адаптации, конструируя собственную жизненную стратегию. Достижение того или иного образовательного уровня является органической и неотъемлемой частью индивидуальных жизненных стратегий, а процессы неравенства, социальной мобильности и социального структурирования неразделимо связаны с образованием.

Подводя итог всему сказанному, следует подчеркнуть, что теории воспроизводства и сопротивления также возможно рассматривать как взаимодополняющие. С одной стороны, воспроизводство социальной структуры и социального неравенства посредством института образования неизбежно. С другой – имеет место сопротивление этому неравенству, как со стороны учащихся, так и со стороны преподавателей, что обеспечивает динамику структурных изменений. Можно сказать, что результатом такого сопротивления и является социокод как реакция на кодифицирующее воздействие учебных программ. Особую роль в осуществлении подобного взаимодействия играет процесс кодирования, которое рассматривается нами как символический язык, присущий любой системе. Мы выяснили, что образование является институтом, «кодифицирующим» культуру, посредством чего происходит передача (групповых кодов, преобразующихся в социокод). Этот процесс имеет непосредственную связь с формированием социально-ролевой системы индивида, является необходимым моментом социальной, социально-классовой самоидентификации. В целом же, теория кодирования и социокода дает представление об образовании как канале, позволяющем личности взаимодействовать с обществом, о механизме этого взаимодействия.

Педагогическая практика, осуществляемая институтом образования, кодифицирует все многообразие социальных ролей, обеспечивая тем самым символический порядок. Человек впитывает и усваивает предлагаемые ему роли, но создает свой индивидуальный код – социокод, который позволяет ему идентифицировать себя с социальной средой, группой, общностью, чтобы войти в макросистему социума, но при этом сохранить свою индивидуальность. Отвечая на запросы времени, образование обязательно будет воспроизводить ценности, нормы и формировать социокод индивида как ответ на ролевые

ожидания общества. Уникальность каждого социокода индивида обеспечивает сдвиг социальных практик, включая в ожидаемые роли новые компоненты, привнося тем самым изменения и в социальную структуру.

Такова в общих чертах теоретическая модель взаимодействия образования и социальной структуры. Трудно поспорить с тем, что многоуровневая концепция, объясняющая процессы становления социальной структуры посредством системы образования, довольно сложна для восприятия, как, в общем-то, и вся социологическая теория, уходящая глубоко корнями в древнюю социально-философскую мысль.

И классическая, и современная теоретическая социология изобилует специфическими терминами, что еще более усложняет восприятие основных идей того либо иного подхода, парадигмы. Безусловно, это касается не только социологии, но и всего научного знания, не только гуманитарных, но и точных, и естественных наук. Оправданность подобной теоретической сложности определяется практикой, то есть практической реализацией основных положений той либо иной концепции. В связи с этим следующий подраздел монографии мы решили посвятить описанию некоторых социологических исследований и их выводов, которые подтверждают правомерность теоретических положений относительно взаимодействия образования и социальной структуры.

Напомним, что *макроуровень* этого взаимодействия – чисто теоретический, в его основе лежат системные представления об обществе, а образование рассматривается как большая открытая социальная система, социальный институт, роль которого заключается в осуществлении определенных структурирующих функций.

На *мезоуровне* взаимодействие образования и социальной структуры объясняется теорией многомерности социального пространства, обусловленной наличием разного рода капиталов. Роль образования в процессах социального структурирования заключается в его ресурсной значимости.

И, наконец, *микроуровень* подразумевает изучение особенностей процесса формирования социально-классовой, социально-профессиональной идентичности посредством института образования. Роль образования в этой связи заключается в его влиянии на процессы идентификации и конструирования идентификационных практик

(посредством кодификации, осуществляющейся через официальные и скрытые учебные программы).

Сразу же оговоримся, что в дальнейшем речь пойдет, преимущественно, о процессах, происходящих на микроуровне социального взаимодействия, так как именно на этом уровне становится возможным эмпирическое исследование роли конкретного вуза в определении социальных перспектив его выпускников, их перспективной позиции в социальной структуре. Хотя отчасти мезоуровень также будет затронут, при подтверждении ресурсной значимости образования, в частности высшего.

**Возможности  
качественных методов  
в изучении социальных  
перспектив  
выпускников вузов**

Прежде чем перейти к описанию результатов исследования, посвященного изучению жизненных стратегий студентов, их планов на будущее и роли вуза и высшего образования в конструировании этих стратегий и осуществлении планов, ознакомимся с методами

исследования, которые были применены для достижения его основных целей.

Следует отметить, что в последнее время, как в Украине, так и за ее пределами, возрос интерес к качественным методам анализа социальной действительности. Успешно усваивается зарубежный опыт, создаются собственные методические разработки. Среди ученых-обществоведов всеобщее признание получила концепция, суть которой заключается в том, что рациональное макросоциологическое познание не дает исчерпывающего объяснения поведению конкретных людей. Считается, что количественные методы направлены преимущественно на фиксацию исчисляемых параметров объекта исследования, его описание (хотя с их помощью вполне возможно и объяснение тех или иных явлений социальной реальности). Качественные – предполагают не столько описание, сколько объяснение и понимание; выявление определенных качеств объекта исследования, подчеркивающих его социальную значимость. На наш взгляд, наиболее точно значение этой методологии определяют слова У. Томаса и Ф. Знанецкого: «Социальный теоретик или практик должен видеть, что социальная причина не может быть такой простой, как причина физическая, она – очень сложна

и содержит в себе как объективный, так и субъективный элемент» [192, с. 165]. Ученые настаивают на том, что в социологии необходимо изучать значения, которые люди придают предметам и событиям, устремления, которые с ними связывают, то есть все то, что является активной силой, способной преобразовывать структуры.

Анализ ряда научных трудов показывает, что все чаще ученые обращаются к качественным методам либо как к основным, либо как ко второстепенным (дополнительным) для разрешения тех или иных исследовательских задач (см. работы С. Белановского, Л. Бойко, М. Герасимовой, А. Готлиб, Е. Громовой, Н. Ковалиско, В. Семеновой, Е. Симончук, Л. Скоковой, Л. Сокуржанской, И. Шпары, В. Ядова и др.).

Несмотря на очевидность взаимодополняющего характера количественных и качественных подходов к исследованию социальных процессов, вопрос о характере подобного взаимодополнения в социологии всегда носил довольно дискуссионный характер (острая критика работы У. Томаса и Ф. Знанецкого «Польский крестьянин в Европе и Америке» за ее «ненаучность») [192]. Исторически качественная и количественная традиции в социологии иногда сосуществовали, а иногда находились в состоянии «теоретического конфликта».

Один из современных украинских социологов Н. В. Ковалиско говорит о том, что сегодня можно выделить несколько позиций социологов по поводу соотношения качественных и количественных методов [99; 100].

Первая, *радикальная*, объясняет подобное соотношение исторической последовательностью (З. Бауман, Ж. Габриум, Дж. Холсейн и др.). Вторая позиция, *экзистенциалистская*, заключается в том, что каждая из этих парадигм имеет свой собственный спектр познавательных возможностей, поэтому неправомерно разделять их на «хорошую» и «плохую».

Третья позиция, *прагматическая*, в определенной мере продолжает предыдущую и заключается в том, что каждая из методик имеет свою зону «релевантности», то есть область исследовательских задач, где использование одних методов более эффективно, чем использование других, а иногда и вовсе является единственно возможным. Такой позиции придерживаются, прежде всего, те социологи, которые имеют большой опыт эмпирических исследований. В западной социологии –

это К. Панч, К. Рисман, Д. Сильверман и другие, в российской – О. Маслова, Ю. Толстова и другие.

Четвертая позиция, *узко эмпирическая*, сводится к тому, что расхождения между качественными и количественными методами не так уж и велики: социологи издавна используют самые разнообразные методы исследования социальной реальности.

Наиболее популярной в современном социологическом сообществе является прагматическая позиция. На сегодняшний день накоплен внушительный опыт объединения количественного и качественного подходов в рамках одного исследования, на разных его этапах. Причем, как правило, на первом этапе используются качественная методология (например, в целях определения научных гипотез в отношении того или иного социального явления), а на втором этапе – количественная (с целью определения степени выраженности данного явления в социальном целом).

Например, в исследовании, посвященном изучению процессов структурирования, не обойтись без количественных методов, таких как анкетирование, полуформализованное интервью и др. Однако интересные результаты могут быть получены также при обращении к некоторым качественным методам. В частности, метод фокус-групповых интервью предоставляет возможность выяснить: во-первых, какова социальная структура современного общества в представлениях индивидов; во-вторых, какими понятиями они оперируют, определяя «номинации» слоев и классов; в-третьих, каковы те критерии, на которые индивиды ссылаются, относя себя и других к тем или иным социальным группам; в-четвертых – место образования в иерархии этих критериев [69].

Кроме метода фокус-группового интервью довольно часто используется метод анализа автобиографий. Некоторые ученые, сторонники качественной методологии, из всех источников познания, в которых вербально выражен опыт участников социальной жизни (интервью, анкета, автобиография, письменная история группы и др.), отдают предпочтение именно автобиографиям, так как здесь исследователь не навязывает (ни осознанно, ни подсознательно) респонденту своего видения мира. Это – особенно важный аргумент в пользу данного метода [227, с. 387–406].

Анализ автобиографий позволяет проследить глубинные процессы формирования социальной идентичности, выявить явные и скрытые факторы, оказывающие влияние на этот процесс [46; 159].

Ф. Знанецкий, например, делает акцент на том, что автобиография не является объективным, достоверным документом. Это ни что иное как выражение субъективного жизненного опыта и, как все обычные высказывания людей, не может в точности соответствовать фактам. Ценность же автобиографии заключается в целостности непосредственного и взаимосвязанного жизненного опыта индивида, в отличие от «безликих» утверждений в стандартизированных опросах. Причем статистическая репрезентативность при использовании метода анализа автобиографий (как, собственно, и других качественных методов) не имеет особого значения. Для нас важно также то, что данный метод позволяет произвести типологический анализ, дает возможность установить основные типы индивидов в изучаемой среде и классифицировать действующие здесь социальные силы, факторы. Однако, чем многочисленнее автобиографии, собранные исследователем, тем точнее будут результаты и выводы исследования.

В отличие от психолога, социолог рассматривает личность автора автобиографии в контексте социальной среды его жизнедеятельности. В отличие от историка, социолог рассматривает социальную среду полностью в соотношении с личностью автора. Индивид осуществляет сложный комплекс действий, каждое из которых соотносится с тем или иным объектом социальной среды. Понять индивида можно только в соотношении с теми объектами, на которые направлена (или, возможно, будет направлена) его деятельность. Именно поэтому для социолога индивид и социальное окружение – единое целое. При этом задача исследователя заключается не в точности воспроизводства событий, имеющих отношение к предмету исследования, а в попытке взглянуть на эти события глазами индивида, находящегося в их эпицентре. Более того, факты автобиографии, являющиеся как для психолога, так и для историка источником ложной информации, для социолога имеют лишь то значение, которым наделил их автор. Даже если имеются объективные подтверждения того, что последний заблуждается, обманывает, другими словами, высказывает ложное утверждение, социолог в этом видит реальное, активное проявление стремлений индивида, так как

вербальное выражение устремлений – уже частичная их реализация. Даже замалчивание тех или иных фактов, нежелание подробного их описания несет в себе ценную социологическую информацию.

Следует отметить, что сегодня этот метод наиболее активно разрабатывается представителями психологической научной мысли, среди которых можно назвать таких отечественных и зарубежных исследователей, как Е. Артемьев, Ж. Вирна, В. Нуркова и другие [46; 159].

Хотя эти ученые и не являются социологами, однако их опыт практического использования автобиографического метода может оказаться очень полезным для нас в целях изучения роли образования в социально-идентификационных процессах как процесса осознания собственных социальных перспектив, своего места в структуре общества. В частности, психологи предлагают рассматривать образование как автобиографический факт, обосновывая это тем, что одной из основных задач образовательных институтов является такая организация их функционирования, где образование, как факт жизни личности, играло бы одну из первостепенных ролей [46, с. 68–71]. С социологической же точки зрения, такой метод позволяет, помимо всего прочего, проследить особенности воплощения в реальную жизнь концепции «образования на протяжении всей жизни» вместо «образования на всю жизнь».

Посредством автобиографического описания индивид излагает на бумаге свою жизненную стратегию, отчасти реализованную, отчасти – нет. Особенно интересные и значимые результаты, на наш взгляд, могут быть получены, если перед респондентами ставить задачу описывать не только события прошлого, но и предполагаемого, планируемого, желаемого (или не желаемого) будущего. Индивидуальная жизненная стратегия отражает видение индивидом собственных социальных перспектив. Она неразрывно связана с габитусом, имеет глубоко индивидуальную природу, однако включает в себя также общие типические социально-групповые характеристики, обусловленные той или иной кризисной ситуацией.

В то же время одного анализа индивидуальных жизненных планов с последующим определением роли образования в конструировании жизненных стратегий недостаточно. Анализ социальных перспектив индивидов должен осуществляться с привязкой к контексту всего жизненного пути, пройденного фактически с момента рождения. Подоб-

ный анализ позволяет сделать вывод о том, какую позицию в социальном пространстве индивид занимал, занимает, и будет (или хочет) занимать, является ли образование фактором, определяющим данную позицию.

Процесс социальной, социально-классовой дифференциации осуществляется на всех образовательных уровнях, а его механизмом является реализация различными образовательными учреждениями и отдельными факультетами разных учебных программ (как официальных, так и скрытых). Это теоретическое предположение, о котором шла речь в предыдущем подразделе, можно подтвердить (либо опровергнуть) посредством использования с этой целью метода анализа автобиографий.

Индивидуальная история жизни, все самые значимые события во взаимосвязи с поэтапным прохождением образовательных уровней (начиная с дошкольного воспитания, заканчивая последипломным образованием) позволяют определить влияние образовательных процессов на процессы формирования личности, идентификации, становления «социального Я», определение социальных перспектив и места в социальной структуре.

На наш взгляд, при исследовании роли вуза в определении социальных перспектив его выпускников особую ценность с информационной точки зрения представляют автобиографии студентов как непосредственных участников, субъектов и объектов образовательного процесса. Представители данной социальной группы еще слишком молоды, чтобы забыть подробности своего дошкольного и школьного прошлого и достаточно взрослые для осознания и аргументации своих планов на будущее, перспектив, обоснования предполагаемой позиции в социальном пространстве. В целом же, автобиографический метод открывает широкие исследовательские возможности изучения микроуровня социального взаимодействия образования и социальной структуры общества.

**Социальные  
перспективы  
и жизненные стратегии  
глазами студентов**

В данном разделе мы неоднократно акцентировали внимание читателя на том, что в основе процесса структурирования с объективной стороны лежит неравномерное распределение социально значимых ресурсов, а со стороны субъективной этот процесс обусловлен идентификационными процессами.

В соответствии с теорией «двойственности социальной структуры», общность социально значимых ресурсов действительно определяет общность стремления индивидов как членов той или иной группы сохранить свою позицию в социальном пространстве либо изменить ее, если что-то не устраивает. Из подобной общности следует относительная «синхронность» деятельности.

Общность стремления изначально исходит из оценки индивидами собственных шансов, собственных социальных перспектив, зависит от состава социально значимых ресурсов, неравно распределенных между представителями разных социальных групп (таких как слои и классы).

Осуществленный вторичный анализ данных, полученных в ходе исследований, проведенных кафедрой общей социологии Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина в 2002 году, позволил сделать ряд важных выводов относительно процессов структурирования, происходящих в современной Украине, и роли образования в этих процессах. Результаты этого анализа показали, что среди активно становящихся и внутренне неоднородных элементов формирующейся социальной структуры отчетливо проявляются социально-классовые образования «рабочих», «интеллигенции-специалистов» и «бизнесменов-предпринимателей»<sup>1</sup> [169, с. 183–187]. Кроме того, были определены ресурсные характеристики каждой из этих социальных групп, выявлены отличия их ресурсной базы. Исследование показало, что наиболее слабыми ресурсами обладает группа «рабочих», несмотря на ее многочисленность. Социально-классовое образование «интеллигенции-специалистов» характеризуется высоким уровнем образования, как следствие, выступая в качестве сильноресурсного в полях культурного и, возможно, символического капитала. «Бизнесмены-предприниматели», по результатам исследования, владеют материальными и образовательными ресурсами, следовательно, являются социальной

---

<sup>1</sup> Обращаем внимание на тот факт, что социальная структура современного украинского общества является, безусловно, намного более разветвленной и не ограничивается существованием только этих трех элементов. Социально-классовые образования «бизнесменов-предпринимателей», «интеллигенции-специалистов» и «рабочих» были выявлены в результате факторного анализа по признаку ценностно-групповых самоидентификаций и представляют собой факторы с наибольшими нагрузками.

группой, сильноресурсной в полях культурного и экономического капиталов, имеющей самый высокий деятельностный потенциал [158]. Эти выводы находят подтверждение и в более поздних исследованиях процессов социального структурирования в Украине, проведенных исследовательским коллективом социологов Харьковского национального университета им. В. Н. Каразина, в 2004–2006 гг. [118, с. 111–112].

Исходя из результатов исследований, очевидным является тот факт, что формирующиеся в современном украинском обществе классоподобные социальные группы существенно отличаются своими ресурсными характеристиками, в частности, такими, как образование и материальное положение, определяющими их деятельностный потенциал. Такой вывод подтверждает значимость образования как социального ресурса и характеризует мезоуровень его взаимодействия с социальной структурой. Однако при изучении социальной структуры, как уже говорилось, не менее важным является выяснение того, каким образом индивиды конструируют восприятие социального мира, в соответствии с которым оценивают свои жизненные шансы и перспективы, строят социальные практики и анализируют практики других. Получение ответа на этот вопрос возможно, как уже говорилось, с помощью использования качественных методов, в частности метода фокус-группового интервью и анализа автобиографий.

Фокус-групповые интервью были проведены нами в 2008 году и преследовали цель изучения ресурсной значимости образования, а также его роли как фактора социально-классовой идентификации. Несмотря на то что эта цель несколько отличается от цели данной монографии и темы нашего раздела, разрешение основных исследовательских задач позволяет сделать важные выводы относительно роли вуза и высшего образования в определении социальных перспектив индивидов, их жизненных стратегий и места в социальной структуре.

А именно, в ходе исследования были разрешены следующие задачи: а) определены номинации, то есть тех названий слоев и классов, которыми оперируют респонденты; б) уточнены оценки респондентов собственной социальной, социально-классовой позиции и при этом определена роль образования как критерия этой оценки; в) выяснено, как оценивают респонденты свои жизненные шансы и перспективы (особенно по сравнению с теми, чей образовательный уровень ниже

или выше); г) определен уровень удовлетворенности респондентов своим социальным положением; д) уточнены возможные пути изменения (либо сохранения) такого положения; е) определена эффективность повышения уровня образования (например, посредством получения второго высшего) как способа «корректировки» социальной позиции в структуре общества.

В качестве объекта исследования выступила студенческая молодежь выпускных курсов, исходя из тех соображений, что представители данной группы находятся «в эпицентре» образовательных процессов, являясь одновременно и объектом, и субъектом этих процессов<sup>1</sup>. Кроме того, они находятся у порога следующего жизненного этапа, связанного с окончанием обучения и началом активной профессиональной деятельности. Следовательно, представители данной группы, скорее всего, имеют четкие представления о своем социальном и профессиональном будущем, связанном (либо не связанном) с полученными в вузе знаниями по специальности.

Было проведено три интервью с тремя студенческими группами, размером от шести до восьми человек, представляющими разные факультеты. Условно обозначим их как группа «*социальных управленцев*», группа «*бизнес-управленцев*» и группа «*референт-переводчиков*».

В ходе исследования мы попытались подтвердить (либо опровергнуть) предположение о том, что имеют место определенные отличия в представлениях о будущем, о предполагаемой (или желаемой) социальной, социально-классовой позиции у респондентов – студентов разных факультетов. Кроме того, была осуществлена попытка выяснить, являются ли такие отличия следствием влияния учебных программ (как явных, так и скрытых).

Результаты фокус-групповых интервью показали, что в принципе все респонденты сходятся во мнениях относительно того, что современное украинское общество является классовым. Расхождения прослеживаются в зависимости от специальности, касаются представлений о классе и значимости тех или иных критериев классовой дифференциации.

---

<sup>1</sup> В исследовании принимали участие студенты выпускных курсов Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» трех факультетов: «Социальный менеджмент», «Бизнес-управление» и «Референт-переводчик».

Студенты группы «референт-переводчиков» в качестве значимых критериев выделяют образование, материальное положение и профессиональную принадлежность, оставляя приоритет за первым. Группа довольно быстро приходит к общему мнению относительно того, что от уровня образования зависит будущая профессия и доход. Такие представления находят выражение в названиях классов, которыми оперируют представители данной группы. В частности, наиболее употребляемо название «класс интеллигенции», что является специфической характеристикой данной группы. Ни «социальные управленцы», ни, тем более, «бизнес-управленцы», как мы увидим дальше, подобное название класса не употребляют вообще. Одна из участниц дискуссии в группе «референт-переводчиков» высказала следующее суждение, которое мы считаем показательным: «У меня родители не имеют высшего образования – их можно отнести к рабочим. Несмотря на это, они сделали все, чтобы я смогла получить высшее образование и добиться больших успехов...». В целом в данной группе распространение получили как номинации советского времени («рабочий класс», «интеллигенция»), так и традиционные для западных обществ номинации («высший», «средний» и «низший» класс).

Совершенно иные приоритеты в группе «бизнес-управленцев». Здесь доминирует «дух материализма». Группа единогласно закрепляет первенство за экономическими (и только экономическими!) факторами социально-классовой дифференциации (доход, материальное положение, наличие/отсутствие частной собственности и т. п.). Фактор образования здесь не рассматривался вообще. Само же деление на классы, «высший», «средний» и «низший», полностью отождествляется с делением на высокий, средний и низкий уровни материальной обеспеченности. Более того, «бизнес-управленцы» употребляют такие названия, как «бедный класс» и «богатый класс».

Позицию «социальных управленцев» в определении класса и факторов классовой дифференциации можно представить как среднюю между позициями двух предыдущих групп. Для данной группы вопрос о факторах социально-классовой дифференциации оказался спорным и дискуссионным. В ходе обсуждения группе, даже усилиями модератора, не удалось прийти к общему мнению в отношении того, какие же все-таки факторы, культурные (ценностное сознание, образование) или

экономические (материальное положение, собственность), являются более значимыми. Пришли к выводу, что все зависит от обстоятельств, сложившихся социальных условий, а также от индивидуальных качеств человека, таких как «упорство», «коммуникабельность» и т. п. Основываясь на этих результатах, можно предположить, что такая двойственность представлений является следствием влияния экспертной культуры (в данном случае социологической), транслируемой через учебные программы. Особой популярностью в современных социологических и социально-философских кругах пользуются идеи постмодернизма об относительности всего происходящего в мире. Ситуация очень быстро меняется, так же быстро меняются и приоритеты. Современные социологи говорят о том, что в одной ситуации общество оказывает влияние на индивида, в другой – наоборот. Да и вообще, все зависит от того, какое конкретно общество рассматривается и какой индивид. Это находит отражение в сознании студентов, изучающих социологические дисциплины.

Неоднозначности представлений о классовой дифференциации соответствует неоднозначность названий, которыми оперируют «социальные управленцы», давая определение классу. Имеет место беспорядочное смешение номинаций, характерных для классовых структур коммунистического и капиталистического обществ, а именно: «высший», «средний», «низший» и параллельно – «рабочий класс» и «класс крестьян», а также новая номинация, такая, как «класс предпринимателей».

Кроме того, особого внимания, на наш взгляд, заслуживает уникальное в своем роде высказывание одного из «социальных управленцев» о том, что «революцию делают классы», подтвержденное примером революции 1917 года. Данное высказывание, в принципе, подчеркивает деятельность природу класса, о которой, опять же известно, преимущественно только социологам. Следовательно, не удивительно, что такое суждение было высказано именно в группе «социальных управленцев», находящейся под влиянием экспертной культуры социологических дисциплин.

Что касается определения респондентами своего места в социальной структуре, то это вызвало самые большие трудности. В принципе, такая ситуация вполне закономерна, так как практически все студенты,

участвовавшие в исследовании, не имели профессионального опыта и во многом как социально, так и материально и морально были зависимы от своих родителей. Поэтому намного проще определялась социальная позиция, занимаемая родителями.

В частности, в группе «референтов-переводчиков» социально-классовая принадлежность родителей определялась по образовательному критерию. Характерно, что у всех представителей данной группы высшее образование имеют оба родителя, а у многих – бабушки и дедушки, в том числе. Следовательно, их социально-классовая принадлежность была обозначена как «класс интеллигенции». Можно предположить, что такая образовательная межпоколенческая преемственность и наследственность обуславливает и отношение «референтов-переводчиков» к образованию как фактору первостепенного значения.

Большинство студентов группы «бизнес-управленцев» отнесли своих родителей к «высшему» либо «среднему» классу. При этом в основном все родители заняты в собственном бизнесе. В качестве основного и единственного критерия идентификации с тем или иным слоем, классом, опять же, выступило материальное положение.

«Социальные управленцы» в большинстве своем отнесли родителей к классам «рабочих» и «предпринимателей», главным образом, в зависимости от рода профессиональной деятельности.

Нами уже высказывалось предположение о том, что некоторые отличия в суждениях и мировоззренческих позициях обозначенных групп респондентов являются следствием влияния учебных программ, которые различны в разных вузах и на разных факультетах. Это предположение находит подтверждение при анализе результатов глубинных групповых интервью, касающихся представлений респондентов о своем будущем, в частности в отношении предполагаемой (и/или желаемой) социально-классовой позиции и стратегий ее достижения.

В целом, представители всех групп ориентированы на «высокие» в их собственном определении социальные позиции. Однако групповые стратегии «социальных управленцев», «бизнес-управленцев» и «референтов-переводчиков», которые, в нашем понимании, представляются совокупностью индивидуальных стратегий внутри данной группы, существенно различаются.

«Социальных управленцев» отличает высокая степень альтруизма. Для них характерно стремление быть полезными обществу, помогать людям. Следовательно, свое будущее они связывают напрямую со специальностью, полученной в вузе. Преобладают такие суждения, как «Мое будущее связано с обществом», «...с помощью людям», «...с постоянным общением с людьми» и т. п. Некоторые хотят создать свой собственный бизнес, отмечая при этом, что такое желание напрямую связано с их специальностью, так как они обучены управлению людьми. В зависимости от этого все «социальные управленцы» ориентированы на «высшие» (те, кто планирует свой бизнес) и «средние» (те, кто просто хочет работать по специальности) позиции в социальном пространстве. Важно то, что ожидаемые социальные перспективы совпадают с желаемыми. Для «социальных управленцев» характерен интерес к науке. Некоторые планируют обучаться в аспирантуре, причем ради науки как таковой и ради собственного интереса (с будущей профессией такое желание часто никак не связывалось). Кроме того, присутствует ощущение уверенности в том, что социологическое образование, соответствующее специальности, открывает перспективы самореализации во многих сферах профессиональной деятельности. Специалист-«социальный управленец» это – универсал.

Данная группа поддерживает активную позицию в достижении желаемого социального положения, а ее представители убеждены в необходимости постоянного самосовершенствования и повышения образовательного уровня (например, посредством получения второго высшего образования).

У «бизнес-управленцев» вопрос о будущем также не вызвал затруднения. Группа приходит к выводу, что их социально-профессиональное будущее – либо собственный бизнес, либо высокие руководящие должности. Здесь, опять же, чувствуется преобладание материальных ценностей, что выражается в высказываниях типа: «хочу быть олигархом» или «...очень богатым», «...иметь свой собственный особняк с большим бассейном и баром...». Вообще ценностное сознание данной группы вестернизировано, что проявляется в существовании соответствующих стереотипов поведения и подсознательному (либо осознанному) следованию крылатому выражению «money talks», что

дословно означает «деньги разговаривают (или умеют говорить)», а по-русски – «деньги решают все».

Менее амбициозны в своих представлениях о будущем «референты-переводчики», у которых данный вопрос вызвал большие затруднения. Здесь преобладают крайне неопределенные суждения, такие как: «скорее всего, это будет связано с бизнесом» или «хочу добиться профессиональных успехов». Привязки к получаемой специальности вообще не прослеживалось. Респонденты не проявили активности в обсуждении вопросов, касающихся их будущего. Некоторые все же определили свою будущую социальную позицию как «высокую». Однако, даже не определившись в своих социально-профессиональных перспективах, «референты-переводчики» убеждены в том, что образование в любых жизненных достижениях играет очень большую роль: «... У человека с высшим образованием больше возможностей добиться успеха в жизни. Большинство организаций принимают на работу только высококвалифицированных специалистов»; «Человек, имеющий высшее образование, если оно не купленное, имеет больше шансов, возможностей заняться «своим делом»; «Раньше довольно распространены были случаи, когда на работу устраивались «по благу», сейчас очень ценны профессиональные качества, образование».

В целом, результаты исследования свидетельствуют о влиянии специфической образовательной среды на жизненные ориентиры, самосознание и мировосприятие индивида. Официальная программа влияет посредством определенного набора дисциплин, скрытая – посредством культивирования определенных экспертных культур, соответствующих разным специальностям. Это подтверждается результатами глубинных групповых интервью, на основе которых можно сделать заключение о том, что скрытая учебная программа факультета «Социальный менеджмент» поддерживает культ «Общества и коммуникации»; на факультете «Бизнес управление» – это культ «Денег и карьеризма»; на факультете «Референт-переводчик» – культ «Образования и интеллекта».

Попадая под влияние скрытых программ, студенты разных факультетов видят совершенно по-разному свои социальные перспективы, конструируют разные жизненные стратегии достижения тех или иных социальных, социально-классовых позиций. «Социальные управленцы»

активны, но ориентированы скорее на средние позиции социальной иерархии. «Бизнес-управленцы» очень активны и ориентированы на высокие позиции. «Референт-переводчики» скорее пассивны и дезориентированы.

Абсолютное большинство убеждено в первостепенном значении образования для достижения поставленных целей. Некоторые отмечают, что образование уже «сыграло определенную роль в их жизни». Многие ориентированы на образование на протяжении всей жизни: получение второго высшего, обучение на курсах и подкурсах и т. п.

Однако представители разных групп по-разному расшифровывают роль образования в жизни человека. Причина таких различий может заключаться в разном социальном происхождении студентов, но также и во влиянии, оказываемом учебными программами на идентификационные процессы. Это проявляется не только в представлениях респондентов о самих себе, своем настоящем и будущем, но даже в использовании специфических речевых оборотов, характерных для экспертной культуры их будущей специальности.

В среде «социальных управленцев» распространены такие термины, как «социум», «социализация», «коммуникация», «общество в целом» и т. п. Разговорной речи «бизнес-управленцев» присущи такие термины, как «доход», «собственность», «прибыль», «бизнес-план» и т. п. В отношении «референт-переводчиков» показательной будет следующая фраза: «Люди одного класса это – люди, разговаривающие на одном языке» (имеется в виду «язык» – не в значении национального или государственного, а в когнитивном значении, что подразумевает взаимопонимание).

Таким образом, результаты фокус-групповых интервью позволили сделать следующие выводы:

1) среди номинаций, названий слоев и классов, которыми оперируют респонденты, происходит полное смешение. Употребляемыми остаются как названия советского периода («рабочие», «крестьяне», «интеллигенция»), так и новые номинации, традиционные для западных обществ;

2) результаты, полученные по каждой из групп в отдельности, свидетельствуют о том, что в само понятие социального класса представителями разных факультетов закладывается разный смысл;

3) сходясь во мнении относительно того, что образование играет важную роль в определении социальных перспектив индивида, имеют

место значимые различия по факультетам во мнениях относительно степени важности этой роли и ее сущности;

4) исходя из таких отличий, студенты разных групп по-разному оценивают собственные социально-профессиональные перспективы в связи с получаемым образованием;

5) студенты, представляющие разные факультеты, существенно отличаются своими ценностными приоритетами;

6) имеют место языковые отличия, связанные с использованием различных речевых оборотов и терминов, свойственных различным экспертным культурам.

В целом результаты фокус-групповых интервью подтверждают первостепенную значимость образования, в частности высшего, как важнейшего социального ресурса, благодаря которому становится возможным достижение более высоких, привилегированных позиций в социальном пространстве. Это позволило проследить характер взаимодействия образования и социальной структуры на мезоуровне.

Полученная информация способствовала развитию нашего исследовательского интереса к более подробному изучению влияния, оказываемого учебными программами на процесс социально-классовой дифференциации.

С этой целью мы обратились к количественной методологии и осуществили вторичный анализ данных, полученных в ходе социологического исследования, посвященного изучению эффективности воспитательной работы в вузах Харьковского региона, проведенного в феврале – марте 2004 года исследовательским коллективом Лаборатории проблем высшей школы Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия».

Воспитательное воздействие, оказываемое учебными заведениями на обучающихся, является частью их скрытой учебной программы. Именно поэтому мы и провели вторичный анализ данных обозначенного выше исследования, в результате которого нами были выявлены существенные отличия в специфике воспитательной деятельности, осуществляемой различными вузами.

Эта специфика отражена в уникальности культурно-массовых мероприятий, пользующихся наибольшей популярностью в разных вузах. Например, в Национальном университете внутренних дел это: «День

дисциплины»; в харьковском филиале Украинской академии банковского дела Национального банка Украины – это праздник, посвященный Дню банкира; в Национальном фармацевтическом университете – это «День фармацевта» и т. п. Очевидным является то, что все эти мероприятия являются элементом экспертной культуры, которая поддерживается скрытой программой того или иного вуза, факультета.

Кроме того, имеют место отличия в оценке эффективности организационно-воспитательной работы, в зависимости от профиля специальности. Так, например, в организации вузовских и факультетских мероприятий наибольшую активность проявляют «гуманитарии» и «экономисты», в отличие от «технарей» и студентов, обучающихся специальности естественнонаучного профиля (35,1%; 32,6% и 23,6%; 25,4%, соответственно). К работе в Студенческой организации приобщено практически вдвое больше студентов экономических и технических специальностей, чем естественнонаучных и гуманитарных (25,5%; 21,0% и 13,6%; 14,5%, соответственно). Студенты-«технари» реже принимают участие в работе научных кружков, по сравнению с «гуманитариями», студентами естественнонаучного профиля обучения и «экономистами» (8,1%, по сравнению с 23,9%; 19,2% и 14,1%, соответственно).

Имеют место также отличия во мнениях студентов, обучающихся специальностям разного профиля, относительно того, какие изменения необходимы системе воспитания в вузе. Все студенты единогласно поддержали необходимость изменения психологии общения между преподавателем и студентом и совершенствования системы стимулирования активности студенческого участия в вузовских мероприятиях. Однако «экономисты» в большей степени поддерживают необходимость корректировки этой системы стимулирования, в то время как «гуманитарии» отметили, что в первую очередь необходимо разнообразить формы воспитательной работы. Интересно, что у студентов, обучающихся специальностям естественнонаучного профиля, эта альтернатива занимает одну из последних ранговых позиций – пятую (из семи).

Кроме того, мнения студентов разного профиля обучения также отличаются в определении главных задач студенческой организации вуза. Так, студенты естественнонаучного профиля отметили, что подобные организации должны не только защищать и отстаивать

интересы молодежи, но и принимать более активное участие в организации культурно-массовых мероприятий (61,9%, в отличие от «гуманитариев» – 48,6%; «технарей» – 54% и «экономистов» – 58,8%). Студенты технического профиля подготовки считают, что студенческим организациям следует уделять меньше внимания поиску и поддержке талантливой молодежи (36,6%, в отличие от мнения «экономистов» – 46,3%; «гуманитариев» – 45,9% и студентов естественнонаучных специальностей – 42,8%). «Гуманитарии» убеждены, что последнее, чем должна заниматься студенческая организация, – это организовывать отдых во время каникул (19,9%, в отличие от позиции «экономистов» – 32,5%; «технарей» – 28,4% и студентов естественнонаучных специальностей – 25,8%).

На основе полученных результатов можно сделать вывод о том, что количество культурно-массовых мероприятий, осуществляемых различными вузами Харьковского региона, не определяет ни уровня, ни качества воспитательной работы. Воспитательное воздействие учебных заведений зависит от их специфики, профильной направленности, а также конкретных людей, лидеров, профессионализма преподавателей, которые создают определенное настроение, организуют молодежь и предоставляют ей возможность самореализации. Большое значение в этой связи, все же, имеет популяризация традиций учебного заведения, особый микроклимат, формируемый скрытой учебной программой, о чем свидетельствуют отличия во мнениях студентов, представляющих разные вузы и профили обучения.

Несмотря на то что осуществленный вторичный анализ данных позволил нам обнаружить искомые отличия и подтвердить наше предположение о реализации разными вузами разных учебных программ, в частности скрытых, инструментарий данного исследования не предполагал дифференциации респондентов по социально-классовому признаку. Это существенно ограничило наши возможности поиска взаимосвязи между образовательно-воспитательной деятельностью вузов и процессами структурирования.

Как уже говорилось, анализ глубинных процессов, происходящих на микроуровне социального взаимодействия, представляется возможным посредством обращения к качественной методологии исследования. В частности, мы решили обратиться к анализу студенческих авто-

биографий. Изучая эти автобиографии, мы преследовали цель определения роли образования как фактора конструирования идентификационных практик классов, дифференцирующее влияние которого объясняется реализацией учебными заведениями разных учебных программ (официальных и скрытых), что позволяет выявить роль вуза в определении социальных перспектив его выпускников, их возможного места в социальной структуре.

Всего нами было проанализировано 200 автобиографий, собиравшихся в течение 2007–2008 гг. Их число довольно велико, несмотря на то, что качественные методы не требуют больших объемов выборочной совокупности. Однако, на наш взгляд, чем больше автобиографий проанализировано, – тем точнее результаты этого анализа. Вузы и факультеты отбирались нами случайным образом. Главным условием выборки была обязательная дифференциация респондентов по профилю специальности (технический, гуманитарный, экономический, естественнонаучный), по форме обучения (стационарная, заочная) и по экономическим основам (бюджетная или контрактная). Желательными (но не обязательными) условиями было разделение респондентов по факультетам в рамках того или иного вуза, а также по годам обучения (первый, второй, третий и т. д. курсы). Все условия выборки были соблюдены. Тексты автобиографий обрабатывались с помощью метода контент-анализа.

Всего в исследовании принимали участие студенты четырех вузов<sup>1</sup>. Для облегчения демонстрации полученных результатов мы зашифровали названия вузов следующим образом:

- первый вуз («ТС») – технический профиль, сельскохозяйственная отрасль (гос. бюджет);
- второй вуз («ЭФ») – экономический профиль, фармакология (контракт);

---

<sup>1</sup> В исследовании принимали участие студенты Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия», Национального фармацевтического университета, Харьковского государственного технического университета сельского хозяйства, Харьковского экономико-правового университета. Выборка была случайной среди студентов I–VI курсов, стационарной и заочной форм обучения.

- третий вуз («ГС») – гуманитарный профиль, социология (контракт);
- четвертый вуз («ЭП») – экономический профиль, правоведение (контракт).

Так как мы решили прибегнуть к использованию качественного метода, который не предполагает описания количественных характеристик, основной нашей задачей является поиск отличий и сходств в автобиографиях с последующим их объяснением. В качестве главной гипотезы на данном этапе исследования выступило предположение о том, что в основе процесса формирования социально-классовой структуры на микроуровне социального взаимодействия лежит реализация вузами и факультетами разных учебных планов и программ.

Содержание автобиографий предполагало подробное описание респондентами в произвольной письменной форме, с соблюдением хронологии, значимых жизненных фактов и событий. При этом основным условием было описание не только событий прошлого, но и настоящего (предполагаемого и/или желаемого), что на наш взгляд, позволяет:

а) проследить, каким образом выстраиваются индивидуальные жизненные стратегии студентов, ведущие к тем или иным позициям в социальном пространстве;

б) определить значимые автобиографические факты и факторы, оказавшие влияние на конструирование стратегий;

в) выявить сходства и отличия жизненных стратегий и социальных перспектив респондентов, представляющих разные вузы, специальности, формы обучения;

г) выявить сходства и отличия в стилях изложения респондентами автобиографических событий, проследить частоту использования специфических речевых оборотов, терминов (насколько развит «разработанный» код на фоне «ограниченного») – как следствие влияния официальной учебной программы;

д) на этой основе – осуществить типологический анализ, предполагающий определение наиболее распространенных типов жизненных стратегий, конструирующихся в направлении определенных социально-классовых позиций и характерных для каждого конкретного вуза, факультета, специальности – как следствие влияния скрытой учебной программы.

В случае обнаружения взаимосвязи между выявленными автобиографическими типами и определенным вузом (или факультетом) мы подтверждаем гипотезу о влиянии учебных программ данного вуза на конструирование индивидами конкретной жизненной стратегии, ведущей к той или иной позиции в социальном пространстве и структуре общества. Это свидетельствует о процессе воспроизводства социальной структуры через систему образования.

Кроме того, наш типологический анализ предполагает не только обнаружение типов стратегий, характерных для тех или иных учебных заведений, но также их, так называемых, «(анти-)типов». Последние представляют собой случаи очень сильного отклонения от типичной стратегии, характерной для того или иного вуза (факультета). Некоторые из этих антитипов можно представить в качестве примеров сопротивления индивидов дифференцирующему влиянию учебных планов и программ заведения.

Осуществленный анализ автобиографий позволил выделить совершенно разные типы жизненных стратегий в достижении различных социальных позиций. Обратимся к более подробному их описанию.

***Автобиографический тип студента «ТС»:  
«Ударник сельскохозяйственного труда»***

1. Пол: мужской;
2. Возраст: 21–22 года.
3. Место жительства на данный момент: г. Харьков (студенческое общежитие).
4. Место жительства до окончания школы – ПГТ.
5. Отец: образование – техническое или среднее специальное; профессия – электрик, автослесарь, рабочий.
6. Мать: образование – высшее; профессия – технолог, инженер.
7. Брат: студент либо выпускник вуза технического профиля, работает по специальности.
8. Сестра: студентка либо выпускница вуза технического профиля, работает по специальности.
9. Материальное положение – ниже среднего.
10. Социально-классовая принадлежность семьи: «крестьяне»; «рабочий класс».

*О себе:*

11. Посещал обычный детский сад. Закончил девять классов общеобразовательной школы с отличными оценками. В школьные годы – очень активный, увлекающийся ребенок, постоянно занятый в культмассовых мероприятиях и спортивных соревнованиях, отличник.

12. Поступил в техникум (автодорожный, агропромышленный и т. п.), который закончил с красным дипломом.

13. Поступил в вуз на четвертый курс, планирует закончить обучение с красным дипломом.

14. Мотивы выбора вуза, специальности:

– после техникума – сразу на четвертый курс;

– интерес к технике с самого детства;

– возможность побывать за границей;

– высшее образование – средство достижения целей;

– сельскому хозяйству страны нужны высококвалифицированные специалисты.

15. *Значимые события:* образовательные и спортивные достижения (грамоты, первые места на конкурсах); поездки за границу.

16. *Значимые люди:* родители, «первый учитель», «любимый куратор».

*Планы на будущее:*

1. Работа по специальности – не престижная, не высокооплачиваемая, но необходимая обществу и полезная для процветания страны.

2. Возможно, в дальнейшем – продвижение по службе за счет большого стажа работы и накопленного профессионального опыта.

3. Больших высот не нужно, главное – стабильность.

4. Готов служить на благо родного сельского хозяйства.

Исходя из такого автобиографического типа, вуз «ТС» готовит резерв пополнения рядов «класса крестьян», представители которого занимают позиции в социальном пространстве ниже средних. Они довольно пассивны, не ориентированы на высокие взлеты, так как боятся стремительных падений. Однако студенты «ТС» точно знают, чего хотят от жизни: работать по специальности на благо Родине, они адекватно оценивают свои перспективы, которые их вполне устраивают.

*Среди специфических характеристик* данной группы, отличающих ее от всех остальных, можно отметить такие, как альтруизм

и традиционализм (выражающийся в очень большой привязанности и глубоком уважении к родителям).

Кроме того, сами автобиографии отличаются краткостью, простотой построения предложений, четкой структурированностью. Имеет место практически полное отсутствие элементов творчества.

Однако, как мы уже говорили, нас интересуют не только типические случаи, но и случаи, резко отличающиеся от обозначенного нами типа. В этой связи можно выделить два «антитипа»:

1. «Карьерист-достиженец» – молодой человек, коренной харьковчанин из обеспеченной семьи, «отличник» и в учебе, и в жизни, с ярко выраженными лидерскими качествами, проявляющимися с раннего детства (староста в школе, староста в вузе). Он ориентирован на большие достижения и жизненный успех, что проявляется в желании стать обеспеченным, преуспевающим, возможно, открыть свой бизнес. Но уж точно – не работать по специальности и никогда не останавливаться на достигнутом. Для этого он считает необходимым постоянно учиться и, как минимум, получить второе высшее образование, причем совершенно, в корне отличающееся от предыдущего (имеется в виду профиль и специальность). Первое высшее образование для него скорее базовое, чем специализированное.

2. «Творческая личность» – молодой человек, также коренной харьковчанин из обеспеченной семьи. На протяжении всей жизни его интересует только музыка. Он пишет стихи и музыку, у него есть «своя» музыкальная группа. В вуз «ТС» он попал по воле родителей. Зачем ему нужно обучение в этом вузе – не понимает. Его совершенно не интересует ни техника, ни сельское хозяйство. В будущем он планирует стать знаменитым музыкантом или «DJ» (диск-жокеем), известным на весь мир.

***Автобиографический тип студента «ЭФ»:  
«Преуспевающая хозяйка аптеки»***

1. Пол – женский.
2. Возраст: 18–20 лет.
3. Место жительства на данный момент: г. Харьков (родительский дом).
4. Место жительства до окончания школы – г. Харьков.

5. Отец: образование – высшее; занимает управленческую должность в гос. структуре или частный предприниматель.

6. Мать: образование – техническое или среднее специальное; работает в области медицины или сфере обслуживания.

7. Брат: студент либо выпускник вуза технического профиля; работает по специальности.

8. Сестра: студентка либо выпускница вуза гуманитарного профиля; работает переводчиком или учителем.

9. Материальное положение – выше среднего.

*О себе:*

10. Посещала обычный детский сад.

11. Закончила обычную общеобразовательную школу, «хорошистка».

12. Хобби: танцы, спорт, рукоделие.

13. Мотивы выбора вуза, специальности:

– престижный вуз;

– перспективная, престижная специальность;

– точные науки и экономика нравились еще со школы;

– «самый дешевый контракт»;

– «люди всегда болели, болеют и будут болеть. Для того чтобы вылечиться, – необходимы лекарства...».

Выбор вуза был самостоятельным, но не без участия родителей (так как за обучение платят они). После окончания школы поступила сразу в несколько вузов, но этот выбрала, поскольку «самый дешевый контракт». Пыталась даже поступить в один из вузов на «бесплатный» факультет, но не прошла по конкурсу (не захотела давать взятку). Не жалеет, что поступила именно в этот вуз, так как здесь хорошие преподаватели и высокий уровень преподавания.

14. Значимые события: образовательные достижения (грамоты, первые места конкурсов); переезды, смена места жительства, школы.

*Планы на будущее:*

1. Для начала – закончить вуз.

2. Найти престижную, перспективную, высокооплачиваемую работу (не обязательно по специальности, но желательно).

3. Поработав, набравшись опыта, обязательно заняться собственным бизнесом, а именно – открыть аптеку или сеть аптек.

4. Создать семью, родить детей.

5. Возможно, «стать хорошим политиком» (!).

Таким образом, исходя из характеристики данного автобиографического типа, вуз «ЭФ» готовит резерв для пополнения рядов «класса управленцев высшего звена» либо «предпринимателей», представители которых занимают высокие позиции в социальной иерархии. Студенты данного вуза отличаются оптимизмом, очень следят за внешностью (т. к. преобладающее их большинство – девушки) и, что особенно важно, политически активны. В целом, студенты «ЭФ» активны, ориентированы на успех и на постоянный карьерный рост, конечная цель которого – высокая руководящая должность либо собственный бизнес (причем у некоторых, по их словам, уже разработан «бизнес-план»).

*Среди специфических характеристик* данной группы, отличающих ее от всех остальных, можно отметить такие, как: повышенный интерес к политике, причем некоторые студенты готовы принимать активное личное участие в управлении государством (стать депутатом и т. п.); большое стремление к самостоятельности, независимости от родителей, выраженное желание работать, начиная с первых курсов обучения. Многие уже работают (в свободное от учебы время или параллельно), однако при этом жалуются на непонимание со стороны преподавателей.

Отчетливо прослеживается любовь к профессии, однако альтруизм отсутствует. Здесь преобладают несколько иные настроения, которые можно определить следующим образом: «Люди болеют – мы на этом зарабатываем: хорошо – и людям, и нам». Не обнаруживается здесь также трепетности чувств по отношению к родителям. Те, кто живут отдельно от родителей, делают на этом акцент как на преимуществе. Многие из тех, кто проживает вместе со своими родителями, хотят поскорее приобрести (арендовать, купить) собственное жилье.

Автобиографии студентов «ЭФ» – маленькие художественные произведения. Очень яркие, живописные, эмоциональные, объемные, «живые», что характеризует их авторов как людей творческих.

Что касается не типичных для «ЭФ» случаев, то здесь можно выделить следующие «антитипы»:

1. Первый из них, в принципе, нельзя назвать полной противоположностью наиболее распространенному типу студента данного вуза. В основе его отличия лежит критерий половой принадлежности, поэтому

мы его так и обозначили – «Преуспевающий хозяин аптеки». Студент-мужчина «ЭФ» это, прежде всего, – лидер, яркая личность. Он также ориентирован на высокие позиции в социальном пространстве, но для него характерны более четкие представления о собственном будущем и более продуманная и четко сконструированная стратегия достижения жизненного успеха.

2. Второй «антитип» можно условно обозначить как «Актриса» – молодая девушка, яркая творческая личность с самого детского сада. Актриса в душе – актриса в жизни. Поступала в «Институт культуры» на факультет киноискусства – «провалилась». Вуз, в котором учится на данный момент, – был последним из тех, в которые она еще успевала сдать вступительные экзамены. Экономика ее совершенно не интересует, учиться ей неинтересно. В планах на будущее отмечает, что хочет быть режиссером, а после окончания вуза, условно обозначенного нами как «ЭФ», обязательно поступит на режиссерский факультет в другое высшее учебное заведение.

***Автобиографический тип студента «ЭП»:  
«Предприниматель-профессионал»***

1. Пол – женский.
2. Возраст: 18–19 лет.
3. Место жительства на данный момент – г. Харьков (студенческое общежитие).
4. Место жительства до окончания школы; село, поселок городского типа.
5. Отец: образование – техническое или среднее специальное; профессия – инженер, механик, водитель.
6. Мать: образование – техническое или среднее специальное; профессия – бухгалтер, швея.
7. Брат: студент либо выпускник НУВД, либо вуза технического профиля; работает по специальности.
8. Сестра: либо выпускница НУВД, либо студентка вуза гуманитарного профиля; работает по специальности.
9. Материальное положение – среднее.
10. Социально-классовая принадлежность семьи: «рабочие», «частные предприниматели».

*О себе:*

11. Посещала обычный детский сад.

12. Закончила либо обычную общеобразовательную школу, либо «государственный лицей». Успеваемость – хорошая.

13. Активная, очень общительная, добрая, веселая, влюбленная в свой вуз, свою специальность и преподавателей (которые не только профессионалы в своем деле, но и отзывчивые, понимающие старшие товарищи).

14. Мотивы выбора вуза, специальности:

– образование необходимо для развития и совершенствования личности;

– очень интересная специальность;

– «...в процессе обучения приобретаются очень важные знания, с помощью которых можно понять экономическую ситуацию в стране...».

Выбор вуза и специальности сделан самостоятельно (но не без участия родителей, так как они оплачивают обучение).

*Планы на будущее:*

1. Стать высококвалифицированным специалистом в области экономики.

2. Найти «достойную работу».

3. «Открыть собственный бизнес».

Исходя из такого автобиографического типа, вуз «ЭП» готовит резерв пополнения рядов «бизнес-класса», представители которого занимают устойчивые средние позиции в социальной иерархии. Они активны, но не ориентированы на достижение верхушки социальной пирамиды.

*Среди специфических характеристик* данной группы можно назвать следующие: образование выступает, прежде всего, как терминальная ценность, чего не было обнаружено в автобиографиях студентов вузов «ТС» и «ЭФ» (где образование скорее инструментальная ценность). Кроме того, ощущается влияние «Культы Преподавателя», возможно, имеющего место в вузе или на факультете. Это прослеживается в таких суждениях, как: «Благодаря преподавателям, я поняла, что сделала правильный выбор будущей профессии»; «Преподаватели очень хорошо объясняют экономику»; «Здесь преподаватели – очень отзывчивые и хорошие люди» и т. п.

Интересно, что среди студентов данного вуза, так же как и среди студентов вуза «ТС», велика доля тех, кто родился и провел большую часть жизни в селах или поселках городского типа. Причем в большинстве своем родители этих детей, выражаясь словами респондентов, – «простые рабочие», не имеющие высшего образования. Однако студенты вуза «ЭП» намного активнее, чем студенты «ТС», они более мотивированы, в большей степени ориентированы на успех и оценивают свои жизненные шансы намного выше. Конечно же, не последнюю роль здесь играет и фактор материального положения (семьи студентов «ЭП» более материально обеспечены, чем семьи студентов «ТС»). Анализ антитипов последнего показал, что этот фактор скорее негативно, чем позитивно, влияет на мотивации и уровень социально-профессиональной активности. «Влюбленность» студентов «ЭП» в свой вуз, специальность и преподавателей, отличающая их от студентов других вузов, принявших участие в исследовании, говорит о специфической культурной среде, особом микроклимате данного учебного заведения, что является частью скрытой учебной программы.

Автобиографии не отличаются особыми творческими проявлениями. В них констатируются факты, а не анализируются важные автобиографические события. Они в меру краткие, однако не такие «безликие», как автобиографии «ТС».

По отношению к описанному типу студента «ЭП» можно выделить следующие «антитипы»:

1. «Папина дочка» – девушка, коренная харьковчанка, уделяющая своему внешнему виду куда больше внимания и времени, чем обогащению «внутреннего мира». Самовлюбленная, немотивированная. В будущем видит себя «преуспевающей», «материально обеспеченной» «домохозяйкой». Муж – бизнесмен; трое детей.

2. «Экономист-по-неволе» – девушка, также коренная харьковчанка, поступившая в этот вуз, поддавшись настойчивости родителей. Не мотивирована, экономику не любит, не понимает. Отмечает, что в будущем, вопреки желанию, все-таки, скорее всего, придется работать экономистом.

**Автобиографический тип студента «ГС»:  
«Коммуникатор-интеллектуал»**

1. Пол – женский.
2. Возраст: 19–22 года.
3. Место жительства на данный момент – г. Харьков (родительский дом).
4. Место жительства до окончания школы – г. Харьков.
5. Отец: образование – техническое или среднее специальное; служащий.
6. Мать: образование – высшее; бухгалтер, педагог.
7. Брат: студент либо выпускник вуза гуманитарного, но чаще – технического профиля;
8. Сестра: либо студентка, либо выпускница вуза гуманитарного профиля.
9. Материальное положение – выше среднего.
10. Социально-классовая принадлежность семьи: «средний», «высший» класс.

*О себе:*

11. Посещала обычный детский сад.
12. Закончила обычную общеобразовательную школу (успеваемость – нормальная).
13. Очень коммуникабельная, но несколько пассивная в социально-профессиональном плане. Считает, что будущая профессия очень полезна обществу, но общество недооценивает этой пользы.
14. Мотивы выбора вуза, специальности:
  - высшее образование необходимо для того, чтобы найти работу;
  - «специальность предполагает любовь к людям и общению – то, что мне нравится»;
  - отсутствие коррупции в вузе (!);
  - высокий уровень преподавания.

Выбор вуза и специальности осуществлен самостоятельно, опосредован интересом к данной специальности (но, опять же, не без участия родителей, так как они оплачивают обучение).

*Планы на будущее:*

1. Найти работу, желательно по специальности (хотя и не обязательно), в сфере профессиональной деятельности, где необходимы

коммуникабельные, высококвалифицированные специалисты, умеющие общаться с людьми.

2. Продвигаться по карьерной лестнице (для этого необходимо постоянно повышать уровень квалификации; без получения второго высшего образования здесь не обойтись).

3. «Открыть собственный бизнес».

Исходя из такого автобиографического типа, вуз «ГС» готовит резерв пополнения рядов «интеллигенции» или «класса интеллектуалов», представители которого занимают устойчивые средние или выше средних позиций в социальной иерархии. Они очень коммуникабельны и эрудированны, но прослеживается отсутствие мотивации. Несмотря на то что студенты «ГС» готовы учиться на протяжении всей жизни и повышать свой образовательный уровень, они не имеют четких представлений относительно того, зачем им это нужно и каково их профессиональное будущее. Убеждены, что их будущая профессия (соответствующая специальности) очень нужна обществу, но трудности с поиском работы все же возникнут. Однако уровень интеллекта, существенно выросший, благодаря обучению именно по этой специальности, не позволит остаться без работы. Специалист «ГС» – специалист «во всем, но по чуть-чуть».

*Среди специфических характеристик* данной группы можно назвать следующие: во-первых студенты «ГС» без особых затруднений определили свою будущую социально-классовую позицию, оперируя при этом названиями классов как советского, так и развитого западного общества (с преобладанием в пользу второго). Например: «Не могу отнести себя к классу интеллигенции, так как не планирую заниматься наукой и пополнять запасы интеллекта нации. Отнесу себя, скорее, к среднему классу». На наш взгляд, эта цитата как нельзя лучше отражает то смешение классовых номинаций, которое характерно для массового сознания современного украинского общества. Такое внимание к классу в автобиографиях студентов «ГС», конечно же, не случайно. Это следствие культивирования экспертной культуры социолога посредством учебных программ факультета. Это влияние подтверждается также использованием специфических терминов, присущих экспертной данной экспертной культуре: «на современном этапе развития общества», «в связи с трансформационными процессами

современного общества». Подобные словосочетания, отражающие понимание общества как целого, не использовались больше ни в одной из студенческих групп различных вузов, представленных в нашем исследовании.

В целом, автобиографии не отличаются особыми творческими проявлениями. Для них характерно краткое изложение, отсутствие художественных образов, однако и на фоне этого – частое использование специальной социологической терминологии при описании событий личной жизни. Если биографии «ЭФ» мы характеризуем как «маленькие художественные произведения», то биографии «ГС», скорее, – «маленькие научные эссе».

По отношению к описанному типу студента «ГС» можно выделить такой «антитип», как «Папин сынок» – молодой человек, самовлюбленный, самоуверенный коренной харьковчанин из очень обеспеченной семьи. Мотивация отсутствует, однако присутствуют амбиции. Ориентирован на самые высокие социальные позиции, однако стратегия их достижения практически отсутствует. Живет сегодняшним днем, его больше интересуют дискотеки и девушки, чем проблемы трудоустройства (хотя это – выпускной курс!). Не знает, чем будет заниматься после окончания вуза. Скорее всего, – работать «у отца на фирме» и, конечно же, – не по специальности, а как минимум, «заместителем директора» (хотя ни практических, ни теоретических навыков такого рода деятельности не имеет).

Кроме того, нами был осуществлен анализ автобиографий студентов заочного отделения двух вузов, условно обозначенных нами выше как «ГС» и «ЭП», обучающихся, соответственно, по специальностям «менеджер по персоналу» и «правовед».

Естественно, все респонденты, представители заочной формы обучения, уже имеют работу и специальность, а многим из них можно дать характеристику «взрослый студент». Общим для всех является стремление изменить, «откорректировать» свою социальную позицию посредством получения высшего образования и диплома высококвалифицированного специалиста. Однако полученные в ходе анализа их автобиографий результаты существенно отличаются по группам респондентов, представляющих разные вузы.

Во-первых, «социальные управленцы» имеют более низкий уровень

образования, чем «правоведы». Среди первых нет ни одного респондента, который бы к моменту написания автобиографии уже имел высшее образование. Для большей части второй группы получаемое образование будет вторым высшим.

Во-вторых, студенты заочного отделения двух вузов, обозначенных нами, существенно отличаются характером осуществляемой профессиональной деятельности. «Социальные управленцы» в основном заняты в сфере обслуживания (продавцы, кассиры и т. п.), выполняют низкооплачиваемую работу, не требующую высокого уровня специальной профессиональной подготовки. Для них получение высшего образования – давняя мечта, связанная не столько с карьерным ростом, сколько с самосовершенствованием и ростом в собственных глазах. Многие говорят о том, что именно материальные трудности стали основной преградой для поступления в вуз сразу после школы. После окончания школы родители ориентировали этих студентов не на продолжение обучения в вузе (которое длиться довольно продолжительный период), а на получение какой-либо специальности в максимально сжатые сроки, что дало бы возможность приносить доход в семью.

Материальное положение многих будущих «социальных управленцев» так и осталось на низком уровне (по их собственным оценкам), однако как только появилась возможность выделять определенную сумму денег на обучение, они сразу же, и с радостью, воспользовались ею.

Для студентов заочного отделения вуза «ГС» высшее образование скорее терминальная ценность, чем инструментальная. Мало кто из них отмечает, что учится ради карьеры, более высокой зарплаты и т. п. Специальность и вуз выбраны ими не с точки зрения престижа, а согласно личным склонностям и собственным предпочтениям. Большинство будущих «социальных управленцев» говорит о своей любви к людям, общению и изъявляет желание быть полезными обществу. Они довольно пассивны, что выражается в отсутствии желания кардинально менять свой образ жизни, возможно, только лишь немного усовершенствовать его. Их позицию в социальной структуре можно определить как «служащие нижнего звена» или «рабочие».

«Взрослые» студенты заочного отделения вуза «ЭП», в основном, занимают высокие должности в организациях, связанных с государственным управлением. Высшее образование им необходимо для

дальнейшего продвижения по службе и только для этого. Те же, кто помладше, в большинстве своем обучаются параллельно на дневном отделении в Национальном университете внутренних дел, объясняя это тем, что их будущая профессия, связанная с охраной правопорядка, требует специальной углубленной правовой подготовки.

Статус и уровень материального положения будущих «правоведов» очень высок. Они довольно активны в своих стремлениях, не желают останавливаться на достигнутом и планируют занять самые высокие позиции социальной пирамиды. Их будущую, наиболее вероятную социально-классовую позицию можно обозначить как «государственные служащие», будущие представители чиновничьего аппарата или же «управленцы высшего звена».

Высшее образование для большинства студентов заочного отделения вуза «ЭП» является инструментальной ценностью.

Кроме того, обнаруживаются существенные отличия и в стиле изложения автобиографий у респондентов, представляющих разные вузы. «Социальные управленцы» проявляли творческий подход, в то время как «правоведы» ограничивались в основном несколькими предложениями.

Все эти отличия подтверждают выводы, сделанные нами выше, и являются свидетельством воспроизводства институтом образования социальной структуры, в частности посредством реализации учебными заведениями разных, как официальных, так и скрытых, программ по обучению и воспитанию.

Кроме того, обнаруженные сходства в стремлении респондентов получить высшее образование, даже несмотря на возраст и наличие постоянной работы, свидетельствуют о том, что в современном обществе высшее образование можно рассматривать как способ «корректировки» позиции, занимаемой индивидом в социальной структуре.

Подводя итог всему, сказанному выше, необходимо отметить, что в результате анализа автобиографий нам удалось подтвердить выводы, полученные в ходе глубинных групповых интервью, а именно:

1) на уровне массового сознания такой элемент социальной структуры, как «класс», не потерял своей актуальности в современном украинском социуме;

2) в определении классов происходит полное смешение номинаций, характерных для коммунистического прошлого и присущих «капиталистическому» настоящему;

3) классы чаще ассоциируются с неравенством позиций в социальной иерархии, однако это неравенство обусловлено множеством факторов, среди которых образование – на первом месте (наряду с материальным положением).

Результаты исследования подтвердили, что жизненные стратегии, представления о будущем индивидов, обучающихся в одном вузе, на одном факультете, совпадают.

Существенно отличающиеся типы жизненных стратегий, соответствующие каждому из вузов, рассмотренных нами в исследовании, ярко иллюстрирует табл. 3.1.

*Таблица 3.1*

**Автобиографические типы,  
соответствующие различным учебным заведениям**

Вуз (условное обозначение и краткая характеристика)	Тип стратегии
«ТС» – технический профиль, сельскохозяйственная отрасль (гос. бюджет)	«Ударник сельскохозяйственного труда»
«ЭФ» – экономический профиль, фармакология (контракт)	«Преуспевающая хозяйка аптеки»
«ЭП» – экономический профиль, правоведение (контракт)	«Предприниматель-профессионал»
«ГС» – гуманитарный профиль, социология (контракт)	«Коммуникатор-интеллектуал»

Следовательно, важнейшая роль института образования в формировании отличающихся и «гомологичных» габитусов (лежащих в основе процесса структурирования социального пространства) заключается в реализации различными вузами и факультетами разных (явных и скрытых) учебных программ.

Учитывая это обстоятельство, возникает необходимость определения и конкретизации путей и методов такого влияния, предполагающих:

1) постоянное совершенствование и корректировку явной (официальной) учебной программы, например, путем совершенствования

содержания и расширения совокупности гуманитарных предметов и дисциплин (пронизывание лекционных, семинарских и других форм занятий, в частности, по дисциплинам социально-гуманитарного профиля, философским, историческим, политическим, идейно-моральным, смыслом, особенно в освещении вопросов государственности и т. п.);

2) совершенствование скрытой учебной программы путем совершенствования условий социальной, материальной и символической среды, в которой осуществляются практики участников образовательного процесса. В этой связи эффективными, с нашей точки зрения, могут быть следующие методы: организация политических кружков или клубов по интересам и т. п.; стимулирование интереса к участию в издательстве газет, журналов учебного заведения; разработка механизмов и организация условий участия в управлении процессами, происходящими в школе, вузе и т. п. (например, студенческое самоуправление); проведение конференций, пресс-конференций, «круглых столов», посвященных актуальным проблемам современности; организация встреч с выдающимися деятелями политики, науки, культуры и искусства; приобщение к участию в издательстве газет, журналов учебного заведения; расширение информационных и коммуникационных каналов (постоянное пополнение и обновление библиотечной литературы, свободный доступ к сети Интернет и т. п.), совершенствование соответствующей материально-технической базы и др.

В целом же необходимо отметить, что в условиях социально-экономического кризиса, в которых пребывает сегодня Украина, необходим особый подход к составлению и/или корректировке учебных программ современных вузов, что помогло бы обеспечить более благоприятные социальные перспективы их выпускников. Определение и уточнение такого подхода заслуживает отдельного, глубокого и очень серьезного научного исследования.

Делая основной вывод о роли высшего образования и высшего учебного заведения в определении жизненных перспектив индивида, хотелось бы выделить следующие основные моменты. Становление социальной структуры и утверждение ее относительной устойчивости необходимо для функционирования и развития всего социума. Однако процессы структурирования неразрывно связаны с процессами, происходящими в системе образования, причем эта взаимосвязь отчетливо

прослеживается на всех уровнях социального взаимодействия. Высшее образование (наряду с материальным положением) выступает первостепенным дифференцирующим признаком, что позволяет говорить о нем как о важнейшем социально значимом ресурсе, благодаря которому накапливаются различные виды капиталов и определяется позиция индивидов и групп в многомерном социальном пространстве, структуре общества.

Однако данные социологических исследований свидетельствуют о том, что студенты, обучающиеся по специальностям разных профилей, по-разному оценивают значимость получаемого высшего образования в определении их социальных перспектив. Первопричина таких отличий кроется в специфике официальных и скрытых учебных программ, соответствующих разным профилям и направлениям подготовки специалистов, реализуемых разными вузами. Индивидуальные жизненные стратегии, идентификационные практики студентов этих вузов, определяющие их будущую позицию в социальном пространстве и структуре общества, существенно отличаются.

Безусловно, надо учитывать то обстоятельство, что исследования, на результаты которых мы опирались, были проведены еще до произошедшего кризиса. Это обстоятельство нашло выражение в преобладающей оптимистичности взглядов будущих выпускников вузов относительно своего будущего. Однако основной вывод, сделанный на основе этих результатов, остается неизменным и в современных кризисных условиях. Эмпирически подтвержден тот факт, что шансы достижения высоких, привилегированных позиций в структуре общества отличаются у выходцев разных вузов.

## РАЗДЕЛ 4

# СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВУЗА КАК УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

### **Социокультурная среда учебного заведения: набор ролей и социальных практик**

В современных условиях в Украине происходят изменения во всех сферах социальной жизни. Не избежало преобразований и образование. Реформирование коснулось всей его структуры. Информационное общество, складывающееся на наших глазах, наполняет образование новым содержанием, появляются инновационные его формы.

Традиционное образование с функциями обучения и воспитания уступает место новому образованию. Способно ли оно подготовить высокопрофессиональных специалистов, сформировать у них качества, необходимые будущей интеллектуальной элите общества? Ответ достаточно сложный и неоднозначный. Преобразования в образовании, в том числе и в высшей школе, начались не с «чистого листа», они не замыкаются в границах сегодняшнего дня. Образование в Украине, как и образование в других постсоветских государствах, опирается на большой опыт в своем развитии, оно еще не потеряло связи с традициями прошлого. Поэтому современное образование способно оказать позитивное влияние на становление личности будущего специалиста.

Современный вуз и его социокультурная среда в условиях информационного общества будут оказывать воздействие на формирование будущего профессионала. Но каким будет этот специалист? Какие ценности и ценностные ориентации станут для него определяющими? Чтобы ответить на данные вопросы, необходимо уяснить, что собой представляет современный вуз и его социокультурная среда.

«Социокультурная среда высшего учебного заведения» – сложное понятие, которое невозможно раскрыть, не определив такие понятия,

как «социальная среда», «социокультурная среда», «образовательная среда».

Понятие «среда» активно стали изучать в 90-х годах XX века. Но впервые на категорию «среда», и связанное с ней понятие «пространство», исследователи обратили внимание еще в XIX веке. Классический подход к понятиям «пространство», «социальное пространство», «социальные структуры», «жизненная среда» представлено в работах П. Бурдье, М. Вебера, Э. Дюркгейма, Г. Зиммеля, О. Конта, Т. Парсонса, П. Сорокина.

В современной западной социологии пространственный анализ развивают А. Лефлер, Э. Соджа, Р. Ален, Г. Зиммель и др. Значительный вклад в фундаментальную разработку этих категорий внесли С. Барзилов, В. Виноградский, Л. Ионин, Ю. Качанов, А. Филиппов.

В украинской социологии проблемам социального пространства в разные времена посвятили свои исследования М. Шаповал, О. Стегний, М. Чурилов, Ю. Яковенко, Л. Малес и другие ученые.

Социальное пространство – это форма существования общества, воссоздание действий в социальном мире, это силовая конструкция, которую создают индивиды своей практикой, она имеет особую систему, которая отсутствует в самих индивидах (например, государство и другие социальные институты). Индивидам присущи лишь отдельные элементы, которые они усвоили в виде социальных ролей, ценностей [134, с. 15–17].

В социальном пространстве можно выделить определенные его виды: экономическое, информационное, культурное и др. Существование пространства предусматривает наличие базисных ценностей и субъектов, которые поддерживают данную конструкцию и осуществляют социальные практики.

Категория «социальное пространство» тесно связана с категорией «социальная среда». Социальная среда заполняет социальное пространство.

С точки зрения П. Штомпки, «социальная среда – это однородный набор социальных позиций и ролей» [222, с. 26, 115].

Между социальными позициями и ролями, как считают исследователи, существует определенная системная солидарность, в которой можно выделить такие аспекты:

– соответствующие средства поведения, которые исходят из

соблюдения правил, установленных для соответствующих ролей, и которые выполняют представители той или иной среды;

– типичные комплексы убеждений и взглядов, определенный характер знаний и предрассудков, связанные с социальными позициями;

– интересы или, используя терминологию М. Вебера, «жизненные шансы», т. е. те стандарты и уровни, которые присущи той или иной среде, другими словами, речь идет об одинаковых возможностях, которые существуют для представителей этой среды относительно получения образования, власти, богатства. Безусловно, представители среды могут отличаться один от другого, но независимо от личных успехов в данной среде можно говорить о типичных интересах, шансах, которые присущи определенной социальной группе [222, с. 116].

В современных условиях значительно повысился интерес к категории «социальная среда» [24; 112; 150]. В последнее время появились похожие понятия: «гуманитарная среда», «культурная среда», «социокультурная среда». Бесспорно, интерес к этой категории обусловлен теми преобразованиями, которые несет человечеству информационное общество, которое все больше объединяет человека с культурой. Предложив новые понятия, ученые расходятся в их содержательном толковании, так как находятся на разных методологических позициях. Так, русские ученые Е. Белозерцев и О. Усачев понимают «культурную среду» как носителя большой, в том числе и отрицательной информации, которая влияет на ум, чувство, эмоциональную сферу человека, его веру и, таким образом, обеспечивает его приобщение к знанию. В таком определении «среды» исследователи базируются на педагогической парадигме и потому категория «среда» представляет собой лабораторию духовного, социального, профессионального опыта человека, а алгоритм его изучения видится как синхронический процесс формирования личности [24]. Данное определение «среды» является достаточно общим и не позволяет раскрыть механизм воздействия ее на человека.

Наиболее активно понятие «среда» используют ученые, опирающиеся на педагогическую парадигму (С. Шацкий, С. Моложавый, В. Левша, М. Крупенина, Л. Новикова и др.) и трактующие «образовательную среду» в широком смысле как систему факторов, среди которых – воспитание и образование, а в узком – как системообразующий фактор конкретной образовательной системы.

В пределах педагогического подхода понимает образовательную среду и В. Воронцова, которая смысловое ядро образовательной среды видит в единой триаде: познание – понимание – принятие. О. Яковлева характеризует образовательную среду вуза, как духовно насыщенную атмосферу, для которой характерен широкий культурный кругозор, гуманистический стиль мышления и поведения субъектов, который стимулирует у них потребность в использовании общечеловеческих и профессиональных ценностей [228, с. 78].

С педагогических позиций анализирует культурную среду и Ф. Михайлов, который считает, что среда представляет собой своеобразный интеллектуально-эмоциональный фон, «моральное креативное поле эмпатии и смыслоощущения», которое выступает важным фактором утверждения культуросозидательного статуса будущего специалиста [228, с. 77].

С иных позиций – социологического подхода – рассматривает социокультурную среду Ю. Кулюткин. Исследователь, базируясь на теории систем, определяет социокультурную среду как систему социальных, материальных и духовных условий, в которых формируется и реализуется личность. Эта среда диалектически связана с каждой личностью, они развиваются параллельно и одновременно развивают себя, изменяя черты, формы, а иногда и сущностные характеристики друг друга.

Опираясь на культурологический подход, такое понятие, как «социокультурное» можно вообразить как определенную качественную характеристику социальных аналогов. А, соответственно, «социокультурная среда» может быть представлена как такая социальная среда, которая наполнена определенным культурным содержанием, качество которого можно понять, проанализировав культурные универсалии. К культурным универсалиям исследователи чаще всего относят нормы и ценности.

Таким образом, социокультурная среда может быть представлена как такая социальная среда, в которой особое внимание акцентируется на ценностях и нормах культуры.

Термин «образовательная среда» появился в литературе в связи с активацией роли образования в становлении нового типа общества («третьей волны», информационного, постмодернистского и т. п.),

в котором преобладают знания и информация, а культура проникает во все сферы человеческого бытия и все больше объединяется с образованием.

Кроме того, в литературе появились новые понятия: «образовательное пространство», «образовательная сфера», «культурная образовательная среда», «социокультурная образовательная среда» и т. п. Все это свидетельствует о том, что изучение образовательной среды не может не быть связанным с определением социокультурной среды.

Значительную роль в формировании молодого человека, его социокультурных основ играет образование, в том числе высшее. Время обучения в высшем учебном заведении совпадает, как правило, с периодом становления ценностного сознания молодого человека, его моральных и профессиональных качеств, с его самоопределением. Поэтому вуз и его среда могут быть представлены, как важные условия формирования личности студента.

Таким образом, «социокультурная среда вуза» будет пониматься нами как такая социальная среда, в которой происходит воспроизведение определенного набора ролей и социальных практик, это тот пространственный континуум, в котором воссоздаются знание и культурный опыт человека и в котором происходит взаимодействие, общение, сотворчество. Социокультурная среда вуза – это такой конструкт, который характеризует пространство вуза с качественной стороны и раскрывает его социокультурную организацию.

Социокультурную среду вуза можно рассматривать и как социальную систему, становление и развитие которой зависит от характерных свойств больших систем.

Среда вуза является элементом системы высшего образования, целью которого служит транслирование объективного знания студентам, которые в будущем призваны влиять на развитие страны и всего человечества.

На уровне высшего образования у человека формируется более целостное представление о картине мира, обществе, а это, в свою очередь, ведет к более глубокому познанию себя и окружающего мира (чем больше человек знает, тем больше он стремится познать).

Высшее образование отображает как актуальные изменения, протекающие в обществе, в культуре, так и потенциальные, которые

связаны с формированием и становлением будущего специалиста. В этой связи важно рассматривать высшее образование в конкретно-исторических условиях, последние детерминируют его развитие, как системы в целом, так и отдельных его элементов.

Опираясь на положения общей теории систем, социокультурная среда высшего образования может быть определена как элемент системы социокультурной среды общества, а также – как элемент системы образовательной среды. Положение о том, что теория систем имеет многоуровневый характер и может одинаково применяться ко всем аспектам социального мира, позволяет рассматривать социокультурную среду высшего образования на различных уровнях: мировом, государственном, региональном и т. п. Поэтому на становление социокультурной среды высшей школы будут оказывать влияние и другие системы.

Среда высшего образования как система состоит из определенных элементов, которые, в свою очередь, можно представить как систему с соответствующей структурой и элементами. Так, к элементам среды вуза могут быть отнесены следующие: архитектурный, материально-технический, социокультурный, информационный, педагогический. Кроме того, среду вуза можно понимать и как совокупность определенных сред: среда кафедры, факультета, вуза и т. п. (рис. 4.1). Структура вузовской среды рассматривается с разных сторон. Так, если среда вуза помогает студентам приобретать новое знание, то можно выделить учебную среду и среду, в которой студенты находятся до или после непосредственного процесса обучения – внеучебную среду. Выделение данных элементов является условным, в реальной практике они прочно между собой взаимосвязаны. Таким образом, среда вуза представляет собой самостоятельную систему, которая имеет свою структуру и элементы.

Каждый элемент среды взаимодействует с другим элементом. Социокультурный потенциал данной среды будет обуславливать становление других сред и наоборот. Ценности, на которые опирается социокультурная среда вуза, становятся ценностями других сред. Ценностное содержание среды будет зависеть от самого вуза, его ценностных основ и от того, какие среды оказывают на него влияние. Поэтому в среде вуза будут преломляться элементы разных сред:

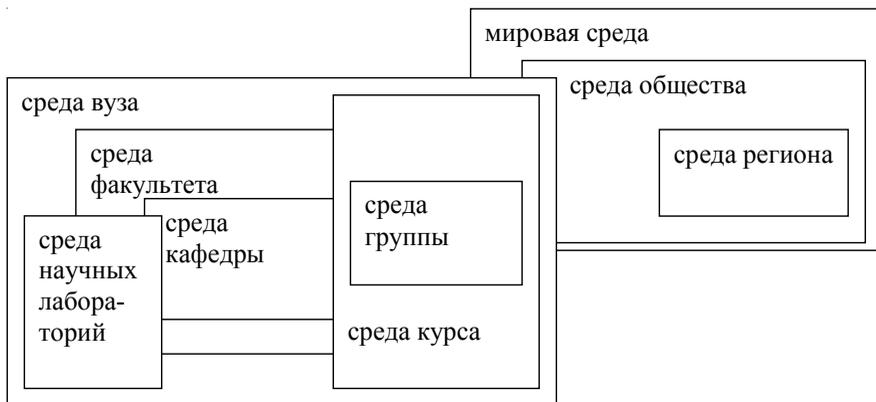


Рис. 4.1. Структура среды вуза

государственной (социентальной), региональной, муниципальной (городской). Будут находить отражение в ней и цивилизационные преобразования.

Таким образом, среду вуза следует рассматривать как сложную, многоуровневую, социальную систему с определенной структурой, развитие элементов которой обусловлено внешними факторами.

На развитие вуза оказывает влияние государство. Социальный институт образования зависит от государственных и властных структур и имеет целенаправленный и регламентированный характер. Так, теократии Средневековья отвечало религиозное образование, этатизму Древнего Рима – государственно-правовое, интеллектуализму эпохи Просвещения – интеллектуальное образование, тоталитарной культуре советского общества – классово-идеологическое образование, индустриальному обществу – прагматически-утилитарная система образования. Безусловно, что и информационное общество будет нуждаться в соответствующем образовании.

При определении стратегии образования ученые стремятся сформулировать ее первоочередные цели, подчинив образование «социальному заказу».

Образование всегда направленно на формирование «нужного», «пригодного» для данного общества человека. В результате происходит отчуждение, дегуманизация, деперсонализация образования. Индивид

во всех его проявлениях подчиняется внешним факторам. Он теряет возможность свободно проявлять свою сущность и превращается в объект образования; его цели и ценности могут не соответствовать образовательным, поэтому образование не всегда направлено на формирование целостной личности. Данный подход к образованию, который восходит к философским идеям Платона, допускает приоритет государственных интересов над индивидуальными, в системе образования присутствует властная основа. Субъективная основа образовательного процесса в таком контексте остается в тени, а человек мыслится как дисциплинированный, интеллектуальный исполнитель социальных проектов.

Как правило, из данного процесса выпадают духовные основы, связанные с развитием самого индивида, с привлечением его к ценностям культуры. Направленность другого подхода – либерального, берет начало в идеях Сократа, базирующихся на том, что творческая личность признается основным элементом образовательного процесса. Задачами образования, с точки зрения такой аксиологии, является формирование свободно мыслящего человека, способного к самостоятельному, ответственному выбору, психологической зрелости, духовности и т. п. Но если исходить из приоритетов личностного развития, то тогда образование перестает быть социальным институтом, и его сущностная основа распадается. Важно, чтобы образование объединяло в себе и социальное (общественное), и индивидуальное.

Стратегия развития образования в современных условиях нуждается в создании новой концепции и модели образования, которые бы отвечали потребностям высокотехнологического производства и учитывали бы особенности развития общества в современных условиях.

Стержнем такой образовательной системы должно стать непрерывное образование, которое выражается в идее образования для всех и на протяжении всей жизни. Непрерывное образование понимается как постоянно длящийся процесс развития личности на протяжении всей жизни человека. Образование в таком контексте становится сферой проектирования людьми своей жизни, оно формирует представление о нем как о реальном процессе, который происходит в социальном пространстве и времени путем выявления и решения разногласий. Эффективность образования будет определяться мерой готовности

людей к изменениям, к конструктивным действиям, направленным на разрешение противоречий общественного развития.

В современных условиях государство должно взять на себя роль гаранта, отстаивать как право граждан на свободный доступ к образовательным услугам, так и право получать образование в течение всей жизни. При этом образование должно быть высококачественным и доступным для всех, ориентироваться на удовлетворение индивидуальных и дифференцированных потребностей граждан.

Вузовская среда всегда ощущает на себе влияние государственных учреждений. С одной стороны, государство выполняет стабилизирующую роль относительно вузовской среды, а с другой – она не является константой, так как зависит от определенных социальных отношений. Поэтому и структура среды вуза не является стойкой, она носит относительный характер, который и предоставляет возможности для становления новых связей между элементами системы.

Но среда вуза в то же время – динамична, активна, она изменяется и в результате внутренних преобразований (см. рис. 4.2).

Каждой системе присущи определенные свойства. Выделить свойства социокультурной среды вуза как системы очень сложно, содержательное наполнение среды связано с взаимодействием как социальных, так и культурных феноменов. Социальное и культурное в среде вуза тесно между собой переплетено и выступает интегрированной целостностью, которая обуславливает становление всей структуры вуза. Вместе с тем социальное и культурное входят в систему, и потому данное взаимодействие может рассматриваться как свойство социальной системы.

В разные исторические периоды комбинация социального с культурным менялась, иной становился ее социальный вес и значение в обществе. Так, в первобытном обществе не было четкого размежевания между социальными отношениями и культурными действиями, социальной структурой и культурными образцами; синкретизм как культурное качество характеризовал данный этап общественного развития.

В рабовладельческом и феодальном обществах начался процесс становления культурных элементов, но они целиком подчинялись социальным факторам. В период средневековья зарождаются основы



Рис. 4.2. Факторы, влияющие на социокультурную среду вуза

нового взаимодействия культурного с социальным, получают автономию отдельные культурные формы.

В индустриальном обществе культура становится более самостоятельной, усиливается ее влияние на социальные процессы, но и в этом обществе доминируют социоэкономические отношения, культурные феномены находятся на второстепенных позициях. И лишь в постиндустриальном обществе социальные и культурные феномены уравновешиваются, тесно переплетаются и взаимопроникают один в другой.

Таким образом, в пределах социокультурной системы существуют различные взаимоотношения между социальным и культурным, меняется и удельный вес данных составляющих. Поэтому можно заметить, что свойством социокультурной системы выступает нелинейная, разносторонняя связь между социальными и культурными феноменами.

Внутри самой культуры соотношение между материальными и духовными феноменами также непостоянно. Социокультурной среде вуза как элементу более крупной системы также будет присуще данное свойство, которое в определенных условиях способно детерминировать развитие всех элементов системы. Как отмечает Т. Парсонс, свойства структуры системы для аналитических целей можно вообразить как постоянные [170, с. 260–263]. Поэтому наличие определенного баланса между социальным и культурным можно рассматривать как постоянное свойство структуры системы среды вуза. Если в среде вуза преломляются феномены культуры, то среди ее элементов могут присутствовать и элементы культуры.

Социокультурная среда вуза – это система с соответствующей структурой, которая выступает носителем уникальных свойств, которые, в свою очередь, могут не только обуславливать равновесие этой системы, но и оказывать влияние на ее качественное преобразование. Согласно Т. Парсонсу, «каждую систему можно представить, с одной стороны, как структуру, т. е. ряд единиц или компонентов со стабильными свойствами (которые, безусловно, могут быть и отношениями), а с другой – как события, процессы, в ходе которых «что-то происходит», изменяются некоторые свойства и отношения между единицами» [97, с. 28–32].

К таким элементам системы социокультурной среды могут быть отнесены ценности. Именно ценности П. Сорокин считал основой социокультурных систем, на которых интегрируются составные

системы: формы экологической, социальной, политической организации, право, религия, наука, философия, искусство – и которые вместе создают определенную уникальную целостность [200].

Социокультурная среда вуза – это такая уникальная социокультурная система, основами которой выступают ценности. Согласно теории систем, свойства системы (как структуры) нельзя свести к свойствам элементов, но вместе с тем, каждый элемент системы несет в себе нормы и культурные ценности всей системы.

Социокультурная среда вуза – живая система, открытая система, она постоянно взаимодействует с другими средами. Поэтому в среде вуза встречаются разные потоки ценностей.

Исследователи В. Ананишев, С. Сергейчик, Т. Денисова выделяют отдельные типы культур учебных заведений в зависимости от ценностных систем, воспитательных отношений, способов педагогической деятельности и управления и т. п. Среди них различают императивно-образовательный, социогуманный и смешанный типы культур учреждений [3, с. 46–47]. Исследователи считают, что если в структуре ценностных основ учебного заведения центральное место занимает

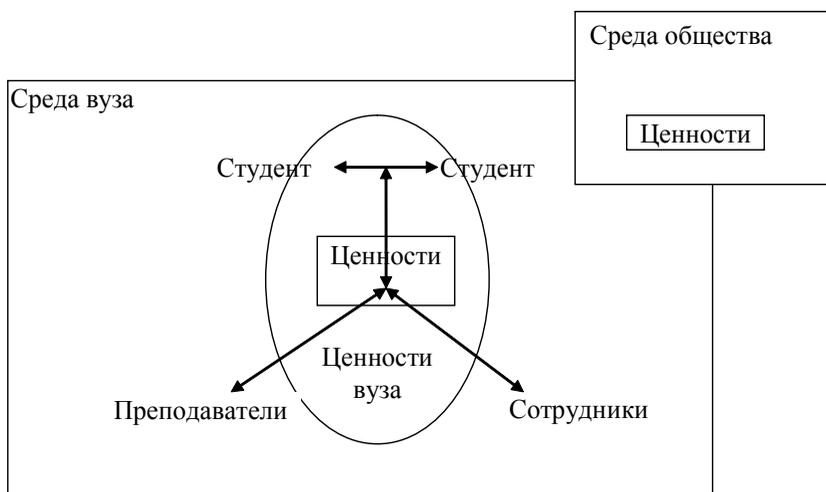


Рис. 4.3. Структура ценностей среды вуза

образовательный подход, то весь учебный процесс направлен на получение студентами знаний. В этом случае формируется культура императивно-образовательного типа со всеми сопутствующими признаками: авторитарные методы влияния, объектно-субъект-объектные отношения, закрытость образовательной системы, суровая регламентация жизнедеятельности и т. п.

Ориентация в организации учебного процесса на личность, развитие ее творческих способностей, направленность на психолого-педагогическую терапию и социальную адаптацию – характерные принципы социогуманного типа культуры. В таком учебном заведении главное не получение знаний, а личность с ее стремлением к развитию.

Как отмечают исследователи, в практике встречается и другой тип культуры учебного заведения, ценностные основы которого аморфны и непостоянны, вследствие чего гуманистические явления переплетаются с императивными тенденциями. Такое учебное заведение принадлежит к смешанному типу культуры [3, с. 47].

Выбор высшим учебным заведением той или другой модели поведения предопределяет и наличие конкретной системы образования. Разные культурные формы, разные ценностные системы преломляются в социальных практиках и проявляются в среде вуза благодаря взаимодействию, которое связано с выполнением ролей его участниками и поэтому может привести к созданию единой социокультурной общности.

Таким образом, в социальных практиках через роли, которые выполняют участники среды вуза, появляются ценности, которые и составляют ценностную основу данной среды.

Каждая среда вуза опирается на определенный набор ценностей. Так, Н. Луман отмечал, что каждая система имеет свой код, который отличает одну систему от другой. Система ценностей вуза – это ее код, каждый код унифицирован, так как системы ценностей уникальные [182, с. 231].

Ценности системы будут преломляться во всех ее элементах: в учебных планах, программах, учебниках, в деятельности преподавателей и др.

Стабильность системы зависит от всего набора ценностей его участников (преподавателей, студентов, администрации, сотрудников и т. п.). Каждый участник системы имеет свой набор ценностей, который

присущ лишь ему, и эти ценности также будут преломляться в среде вуза. Не всегда ценности молодых людей совпадают с теми ценностями, которые уже сложились и существуют в вузе.

Рассмотрим, какие ценности, по мнению исследователей, преобладают сегодня у студентов и каким образом они оказывают влияние на становление их будущей профессиональной карьеры.

Система ценностей современного украинского студенчества нестабильна и противоречива: в ее динамике рядом с традиционными базовыми ценностями человечества складываются и новые, связанные с развитием рыночных отношений.

Начиная с 1990-х годов, отечественные социологи отмечают стойкую тенденцию к преобладанию материальных ценностей у студенческой молодежи. Так, первое место в мотивах трудовой деятельности занимает у них заработная плата, за ней располагаются такие ценности, как содержание работы, самоопределение посредством работы, возможность реализации своих знаний и способностей посредством работы.

Данный вывод подтверждают и результаты исследования «Русское студенчество сегодня: проблемы, настроения, социальное ощущение», проведенного социологами Московского государственного социального университета на протяжении последнего десятилетия [92, с. 9–14]. Исследователи указывают на то, что современное студенчество «прагматично» в положительном смысле. Материального благосостояния они стремятся достичь не любой ценой, а личными усилиями, в том числе, и благодаря высшему образованию, которое порождает надежду на дальнейшее развитие человечества, а не на его самоуничтожение [92, с. 17].

Такие же тенденции зафиксировало и исследование, проведенное Лабораторией планирования карьеры Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» в 2002 году среди студентов-пятикурсников и выпускников государственных и частных вузов города Харькова. Результаты исследования показали, что высокооплачиваемая работа и достижение материального благосостояния являются одной из главных ценностей пятикурсников, о чем свидетельствует перемещение такой ценности, как работа, в сферу инструментальных ценностей. На второе место студенты поставили характер работы, интерес к ней. Поэтому, учитывая, что заработная плата

сегодня, как правило, выступает условием физического выживания, необходимо осторожнее делать вывод о вытеснении такой ценности, как работа на периферию в иерархии ценностей студентов.

Довольно интересная ситуация сложилась и в случае с факторами, которые оказывают влияние на становление служебной карьеры выпускников. Из всех предложенных вариантов личные, профессиональные качества выступают наиболее значимыми (98,5%, 96% и 90% соответственно). Респонденты указывают и на то, что многое в процессе служебного роста зависит от стиля управления (89%) и от социально-психологического климата в коллективе (85,2%). Сравнительно высоко оценивается наличие диплома престижного вуза (около 65% опрошенных считают, что этот фактор в той или иной мере влияет на служебную карьеру), состояние организации (фирмы) на рынке труда (68,2%), а также характер выполняемой работы (66,7%).

В целом же роль каждого из приведенных факторов оценивается респондентами довольно высоко. Однако, очевидным является тот факт, что внешние факторы относительно организации и ее работников менее важны по сравнению с внутренними, личностными факторами. Например, значительно меньший процент респондентов считает, что принадлежность к политической партии оказывает влияние на служебный рост (таких всего 33%); 20,7% указали, что нормативно-правовая база никак не влияет на развитие карьеры. В целом же такие факторы, как стабильность в государстве (54,2%) и принадлежность к определенному слою общества (51%) имеют сравнительно низкие дифференцирующие характеристики. Это свидетельствует о том, что у молодых людей преобладают индивидуалистические ценности, а кооперативные, групповые – развиты слабо.

Интересно, что существует расхождение в оценках рассмотренных факторов в зависимости от успешности выпускников. Так, респонденты, которые достигли значительных профессиональных успехов, особое значение уделяют такому фактору, как наличие диплома престижного вуза (79%), тогда как представители менее «успешной» в профессиональном плане группы считают довольно важным фактором помощь влиятельных лиц (88%). Данные положения свидетельствуют о неуверенности студентов этой группы в своих силах и способностях.

Высокое место в системе факторов, влияющих на карьерный рост,

отводится составляющим вузовской подготовки. Около 75% опрошенных отметили, что росту их трудовой карьеры содействуют знания, умения и навыки, полученные ими в вузе, и лишь 12% не придают им особого значения (рис. 4.4).

Интересно, что среди выпускников, которые имеют более высокий социальный статус, значительно больше тех, кто высоко оценивает значение вузовской подготовки (74% по сравнению с 55% респондентов из групп с более низким социальным статусом).

Опрос показал, что наиболее значимыми для трудовой карьеры факторами вузовской подготовки респонденты считают умение работать с компьютером (93%), навыки межличностного общения (93%) и навыки практической работы (92%). Кроме того, в группе респондентов, которые достигли профессионального успеха, особое значение уделяется опыту организаторской работы (89,5% опрошенных в этой группе), индивидуальному подходу (89,5%), включению в общественную жизнь (84%).

В целом же все предложенные в списке варианты ответов были оценены довольно высоко. Около 90% всех респондентов отметили, что успешной трудовой карьере способствует высокий уровень теоретической подготовки; 88,2% – диплом о высшем образовании; 82,2% – владение иностранным языком. Как наименее значимый был отмечен факт участия в общественной жизни: около 12% опрошенных считают, что данный фактор не влияет на успешность трудовой карьеры,

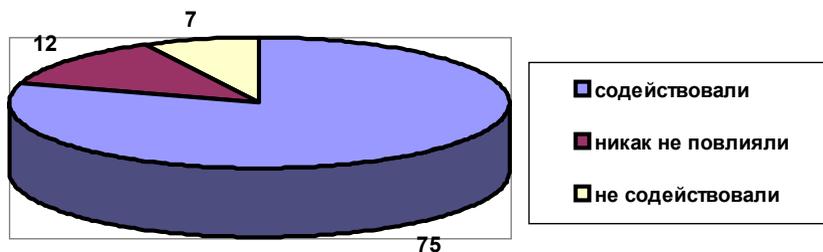


Рис. 4.4. Распределение ответов выпускников на вопрос «В какой мере знания, умения, навыки, полученные в вузе, оказывали воздействие на трудовую карьеру?»

а около 7% респондентов уверены, что он вообще не способствует продвижению по профессиональным ступенькам, хотя, как видим, его значимость довольно высокая, особенно в группе успешных выпускников. Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о том, что образование не только формирует будущих специалистов, но и принимает участие в становлении их жизненных планов и ценностных систем.

В ходе исследования удалось выяснить мысли респондентов о влиянии тех или иных индивидуальных качеств, навыков и умений на их профессиональный рост. Из приведенных данных видно, что наиболее значимыми были признаны трудоспособность, коммуникабельность и целеустремленность, а также – аналитические навыки и умения принимать самостоятельно решения. Вместе с тем, опираясь на оценки респондентов, можно сделать вывод о том, что на профессиональный рост меньшее влияние оказывают прогностические привычки, честность, толерантность, независимость, соответствие профессиональному имиджу и способность к риску. В то же время, следует отметить, что процессы глобализации и, кроме того, развития современного производства требуют наличия у специалистов именно данных качеств. Этот вывод подтверждается и результатами исследования, проведенного среди работодателей Украины, которые хотят видеть у выпускников такие качества, как способность работать в команде (63,1%), умение самостоятельно принимать решение (51,2%), знание профессиональной этики (47,9%), лидерские качества (46,1%), умение эффективно общаться (42,4%), аналитические навыки (42,4%) и т. п. [46а, с. 2]. Анализ точек зрения выпускников и работодателей показывает, что позиции не совсем совпадают: выпускники еще не вполне точно понимают, какие качества необходимы специалисту в условиях рыночных отношений и какие качества хотят видеть у специалистов работодатели.

Кроме того, анализируя ответы респондентов, можно отметить, что выпускники вузов среди факторов, которые, по их мнению, оказывают влияние на становление служебной карьеры, выделяют обучение в том или иной вузе. На их взгляд, вуз, который уделяет большее внимание содержательной, творческой подготовке будущих специалистов, предоставляет им лучшие возможности для трудоустройства. Таким

образом, кроме субъективных факторов, на становление личности специалиста оказывают воздействие и объективные факторы и, прежде всего, вуз и его среда.

Как свидетельствуют результаты социологических исследований, в характеристику социокультурной среды вуза, которой студенты отдают предпочтение, вошли такие ее показатели, как возможность получить престижную специальность (40,1%), высокий уровень преподавания (потенциальная возможность получения качественного знания – 38,0%), высокий уровень культуры, интеллигентность сотрудников и преподавателей (29,4%). Значимой причиной выбора вуза для студентов является и интересная студенческая жизнь (25,5%) [150].

Ценностные основы сознания студентов проявляются и в ответах на вопрос о том, чем выступает для них обучение в вузе. Как свидетельствуют результаты исследования для обучения в вузе сегодня характерна тенденция к профессиональной ориентации. Для большинства украинских студентов – это, прежде всего, подготовка к будущей профессиональной деятельности (49,4%), возможность расширить кругозор, развить эрудицию (47,9%), кроме того, для молодых людей большое значение имеют коммуникативно-персонифицированные ценности – возможность найти новых друзей, завести новые знакомства (30,4%), возможность большей самостоятельности, независимости (25,3%) [168].

Ответы студентов различаются в зависимости от курса, на котором они учатся. Так, для студентов I курса коммуникативно-персонифицированные ценности являются более важными, чем для студентов IV курса. А у старшекурсников возрастает профессиональная ориентация, их больше интересует будущая профессиональная деятельность. К старшим курсам возрастает и понимание необходимости культурного развития. Так, студенты IV курса активнее принимают участие в научной деятельности, которая оказывает влияние на развитие их интеллектуальных и творческих способностей, культурный рост. Такие изменения в ценностных ориентациях студентов свидетельствуют о том, что во время обучения определенную роль в их формировании сыграл вуз и его среда. От особенностей среды, от того, какие формы культуры в ней преломляются, будет зависеть и влияние ее на личность студента. Поэтому очень важно, чтобы у вуза хватило сил для того, чтобы

привлечь внимание молодых людей к своим ценностям. Если большинство студентов и преподавателей будут поддерживать определенную систему ценностей, то это будет свидетельствовать о стабильности образовательной среды вуза и о его значительном влиянии на членов коллектива.

**Профессиональные  
и социальные  
компетенции  
специалиста: реальные  
условия и проблемы  
развития**

Ценности, которые декларируются учебными заведениями и семьями студентов, сегодня могут кардинально расходиться. Уважение к политической, правовой системе нашей страны, к традиционным духовным ценностям человека уничтожается средствами массовой информации. И если в советские времена в формировании молодого человека принимали участие четыре могущественных союзника: государство, средства массовых информационных (СМИ), семья и образование (школа, вуз), то сегодня такого союза уже не существует, так как у бывших союзников изменились цели, да и возможности стали другими. С одной стороны, государство сосредоточило внимание на разрушении ценностей прошлого поколения, а с другой – средства массовой информации, которых стало значительно больше и которые, получив «свободу», быстро дали понять всем, что долго ожидаемый рынок, как и долгожданная свобода слова, без денег не существуют. Поэтому воспитательное влияние СМИ сегодня зависит от того, в чьих руках они находятся. И если раньше целью их было повышение уровня осведомленности и компетентности аудитории, то в начале нового столетия их целью стало маневрирование сознанием людей разных поколений, и особенно молодых людей.

Противодействуют этим социальным информаторам лишь два института – семья и образование. Благодаря семье, ее духовным традициям, пока ей удастся сохранить общечеловеческие духовные ценности. Умный консерватизм семьи и родителей сегодня является той основой, которая позволяет сохранять и поддерживать гуманное и нравственное расположение духа современной молодежи.

Союзником семьи в формировании молодого человека сегодня осталось лишь образование как важнейший институт социализации. Кроме того, образование призвано осуществить еще и такое воспита-

тельное воздействие, которое не осуществляется семьей и родителями, а также нейтрализовать отрицательное влияние внешней среды на сознание и поведение молодых людей.

Существует еще одна важная особенность в современной жизни украинского социума: общество и образование потеряли традиционные рычаги социального контроля над распространением и потреблением информации, над ее идейно-моральным и духовным содержанием, над доступом к ней молодежи, а также использованием ее в разных, иногда даже антигуманных, целях. Поэтому в современных условиях возрастает ответственность образовательной среды в формировании личности будущего специалиста.

Развитие человека зависит, безусловно, от общества. «Только в обществе других, более старших, чем есть он сам, людей, в нем медленно формируется способность планировать свои действия и регулировать свои инстинкты. Итак, какой язык, какой механизм регулирования инстинктов и какая модель поведения человека в нем сформируется, зависит от истории, от структуры объединения людей, в которой он взрослеет, от особенностей процесса его взросления и от его положения в среде этого объединения» [224, с. 39–40]. Человек впитывает в себя те роли, которые ему предлагает общество, но создает свою индивидуальность, свой набор норм и ценностей, которые разрешают ему идентифицировать себя с социокультурной средой.

Каждый человек «входит» в мир в зависимости от соотношения личностных и социальных факторов, от развития его ценностного сознания, жизненного опыта.

В новом обществе внимание все больше акцентируется на становлении человека. Исследователи изучают влияние общества на индивида, анализируют его роль в этом процессе. Сегодня в литературе довольно актуальным остается понятие «*социализация*», которое многими исследователями понимается как процесс становления личности, усвоение ею ценностей, норм, образцов поведения, которые свойственны данному обществу, социальному объединению, группе. В этом процессе и общество, и индивид выступают как субъекты, так как лишь взаимодействие данных субъектов создает богатство социального мира. Ученые из разных стран изучают это взаимодействие, подчеркивая ведущую роль индивида или общества. Так, Р. Гиддингс

видел в индивиде объект социализации, а М. Вебер рассматривал социализацию в пределах субъективного содержания, которое вкладывают в свои действия его участники.

Дж. Мид считал, что социальность индивида и общественных структур воссоздается благодаря взаимодействию «Я» с «другими значащими».

Представитель психоаналитического подхода М. Пиаже подчеркивал активную роль индивида в процессе социализации, а другой представитель психоаналитического направления Э. Фромм, анализируя взаимосвязь общества с индивидом, отмечал, что самому обществу присуща функция принуждения и функция формирования личности.

В пределах культурологического подхода ученые М. Мид и В. Бенедикт исследовали влияние культуры общества на жизненные изменения индивида.

Представитель структурного функционализма П. Сорокин считал, что каждый индивид занимает в пространстве определенное место, «социальную позицию», которая характеризуется совокупностью связей человека с другими людьми или группами людей.

Таким образом, среди социологов XX века упрочилась мысль о том, что социализация как процесс влияет на взаимодействие индивида с обществом и осуществляет его формирование. Именно так и понимал социализацию Т. Парсонс, который рассматривал ее как социальный институт, который обеспечивает стабильное функционирование общества благодаря трансляции ценностей и норм от старшего поколения младшему, от родителей – к детям.

Процесс социализации в нестабильном обществе анализировал и Р. Мертон. Он полагал, что в обществе, в котором осуществляется преобразование, субъект играет особо активную роль. Тем самым ученый подчеркивал субъектный характер поведения индивида.

В современной литературе последних лет встречается точка зрения исследователей, согласно которой поведением человека нельзя руководить. Поэтому не следует использовать в литературе и само понятие «социализация». Так, представитель постмодернизма З. Бауман отмечал, что нельзя говорить о целенаправленном формировании личности, о ее воспитании. Ученый полагал, что на становление индивида, социальной группы оказывает влияние местожительство (*habitat*).

Habitat не детерминирует поведение человека, не определяет его смысл. Он – не больше, чем контекст, в котором возможны сами действия и смыслы, которые им приписывают. Habitat утверждает повестку дня, предлагая реестр целей и список средств [198, с. 451].

Но, на наш взгляд, habitat также влияет на индивида. Как верно замечает Л. Сокурянская, он осуществляет «социализирующую функцию местожительства» [198, с. 451]. З. Бауман указывал на то, что в условиях постмодерна происходят процессы самоконструирования и самомонтажа личности. Мы не возражаем против данной позиции автора, но считаем, что социализация в современных условиях может происходить и как целенаправленный процесс, и как спонтанный, нерелевантный.

Безусловно, в современных условиях значительно выросла роль субъекта в процессе формирования личности, человек сам воссоздает себя, самоконструируется.

Таким образом, анализ научных исследований показал, что социокультурная реальность детерминирует действие индивида, но в этом процессе иной становится его активность и самодеятельность.

Социокультурная среда вуза современной Украины воссоздает ценности рыночной экономики. Но воспроизведение ценностей в условиях вуза – это не простое их копирование. Как отмечал Г. Бурдьё: «Воспроизведение социального капитала предусматривает непрерывные усилия социального сообщества, в котором борьба за определенность является бесконечностью утверждений и признаний, которые приводят к серии изменений» [218].

Механизм воспроизведения ценностей у студентов связан с действиями как всех участников (акторов), так и самих студентов, которые благодаря ролям включаются в социальные практики.

Формирование ценностей осуществляется в процессе взаимодействия акторов. В этом процессе, отмечает Э. Гидденс, важное место занимает рефлексия, которую следует понимать не только как самоосознание, но и как мониторинг практик на протяжении всей социальной жизни [235].

Г. Арчер доказывает, что субъективность агентов рефлексивирует социальную действительность. Агент сам осуществляет отбор ценностей [229].

Итак, социокультурная среда вуза предоставляет возможность будущим специалистам войти в процесс общения, взаимодействия с преподавателями и другими представителями вуза: научными сотрудниками, тьюторами, администрацией и т. п.; среда транслирует им определенное знание, а молодые люди в зависимости от своих «познавательных усилий» вбирают их в себя. Б. Бернстайн отмечал, что между школой и социокультурным кодом индивида могут существовать напряженные отношения, так как школа нуждается в развитом коде, а дети из более низких прослоек не владеют им. В современной украинской среде вуза также можно наблюдать напряженные отношения: студенты, которые приходят на первый курс, не всегда имеют развитый социокультурный код, которого требует высшая школа. Это связано как с объективными, так и с субъективными причинами (например, с условиями жизни индивидов, их мотивацией на получение знаний, развитие культуры и т. п.).

Социокультурная среда вуза, транслируя доминирующие в обществе нормы и ценности, производит и отбор в этой системе и воссоздает именно те ценности, которые отвечают корпоративным нуждам среды вуза.

Одним из ярких примеров положительного влияния на молодых людей может служить воспитательная работа в частных вузах. Так, одно из исследований проблем формирования гражданской позиции личности свидетельствует о том, что частные высшие учебные заведения уделяют значительное внимание воспитательной работе, которая способствует формированию более четкого и осознанного гражданского выбора студентов. Свои права и обязанности граждан Украины знают 75,3% студентов частных вузов и 48,9% студентов государственных вузов. Первые более высоко оценивают необходимость формирования гражданственности (64% студентов негосударственных вузов и 46% студентов государственных вузов). Безусловно, весомым фактором, который детерминирует такие позиции, выступает система воспитательной работы. Серьезность воспитательной работы в вузах негосударственной формы собственности определяется тем фактом, что здесь преподаватели значительно чаще обсуждают со студентами проблемы становления гражданских позиций (27% и 8% соответственно). При этом у студентов сохраняется потребность в дальнейшем обсуждении этого круга вопросов (45% и 35%) [144].

Это может свидетельствовать о том, что среди студентов возрастает тенденция большей уверенности в себе, в своих взглядах и возможностях, уменьшается необходимость сверять свои взгляды с позицией членов группы. Студент, в зависимости от своей ценностной системы, впитывает в себя соответствующие ценности или отвергает их, или трансформирует их соответственно своей ценностной системе, поэтому и начинает активнее вмешиваться в образовательный процесс. Таким образом, осуществляется формирование ценностных основ личности будущего специалиста.

Ценностное освоение действительности представляет особый тип взаимодействия одной системы с другой; ценностное отношение обнаруживает связь среды вуза с социокультурными ценностными основаниями молодого человека. Образовательный процесс постоянно создает для индивида ситуацию выбора. И этот выбор он осуществляет в зависимости от его индивидуальных возможностей: социальных, экономических, культурных.

В процессе взросления человек создает свой набор качеств, иногда – понятий о нравственности, достоинстве, чести, справедливости. Этот набор качеств дает ему возможность реализовать свое внутреннее «Я», занять свое место в социальном мире. Сущностный потенциал личности реализуется благодаря ее ценностным основам, достижению идеалов.

Тем не менее, было бы неправильно думать, что любой индивид абсолютно свободен в построении этого комплекса и свободно решает, какими должны быть его идеалы, ценности. На самом деле он заимствует их из поля выбора, который предоставляет ему среда. В ней он находит ценности и идеалы разных поколений и эпох: национальные, профессиональные, возрастные, семейные и т. п. Вследствие исторического развития и взаимодействия разных культур постепенно происходит формирование общечеловеческих идеалов, складывается единая общечеловеческая система ценностей, которая содержит в себе все лучшее, что накопило человечество. Из всех ценностей и идеалов каждая личность отбирает то, что отвечает ее вкусам, воспитанию, образованию, жизненному опыту. Однако в среду входят не только ценности и идеалы, она содержит в себе и антиценности и антиидеалы. В среду входят и такие культурные феномены, которые не имеют ценностного значения.

Образование помогает молодому человеку погрузиться в среду вуза, в ее прошлое, ощутить связь с ментальностью народа, со всем человечеством, но и позволяет увидеть тенденции развития будущего общества. В этом процессе происходит развитие личности, ее структурных основ, которые помогают поднять уровень ее индивидуальной культуры, ориентируют на достижение высоких нравственных идеалов, на проявление творческой активности.

Но сегодня человек довольно часто ощущает разногласие в своем внутреннем мире. Как отмечал Дж. Мид: «Разногласия между «Я» и «Меня» (в концепции Дж. Мида «Я» выступает как непосредственная психическая реакция, а «Меня» – это интернационализованные установки окружения, принятие роли другого) [145, с. 222]. И чтобы этого не произошло, человек должен опираться на такую систему ценностей, которая позволит ему объединить внутренний мир с внешним; создать гармонические отношения внутреннего «Я» с внешней жизнью, со своим субъективным бытием, воссоздавать равновесие его духовного состояния, уверенность в себе, удовлетворение своей жизнью. Эта ценностная система должна снимать внутреннее напряжение, разлад, который происходит тогда, когда внутреннее «Я» не воспринимает внешнее, когда внутренние чувства, нормы, ценности входят в противоречие с «внешними» целями деятельности, а нереализованные потенциальные задатки приводят к социальной апатии, инертности, равнодушию. В противном случае лучшие качества личности остаются без внимания, и на смену им приходят такие качества, как неправда, деструктивность, аномия.

Становление личности происходит не просто путем принятия стереотипов общественного сознания, а путем сознательного выбора средств достижения цели. И потому так необходимы внутренние духовно-нравственные основы, чтобы осознать зло и противодействовать отрицательным явлениям бытия.

Опираясь на теорию Дж. Мида, внутренняя борьба между «Я», спонтанной самостью, и «Меня», социальными ограничениями в самости, может привести к тому, что ожидаемые обществом роли каждый индивид в зависимости от своих уникальных личностных характеристик трансформирует в свою ценностную структуру, которая будет отличаться от ожидаемой. Но под влиянием общества ценностная

система начинает унифицироваться и может потерять свои свойства. Но может произойти и другое. Уникальная ценностная система может повлиять на среду, даже привести к ее разрушению.

Сдвиг современной роли под влиянием ценностной системы приводит к созданию новых практик, а соответственно, и к формированию новых ролей.

Сегодня человечество стоит на пороге формирования новой цивилизации, существенными характеристиками которой выступают быстротечность общественных процессов, возрастающая глобализация и интеграция социальных процессов, их неопределенность, ориентация на человеческий фактор.

Цивилизационные преобразования будут влиять и на становление общества, и на отдельного человека.

Социокультурная среда вуза призвана помочь будущему специалисту войти в новое общество, овладеть его культурой, нормами и ценностями, а также успешно действовать в среде профессиональной и в общекультурной.

Новая цивилизация будет побуждать к созданию новой социокультурной среды общества и новой среды вуза, которые и будут влиять на становление личности специалиста.

Новые условия бытия осложняют выбор готовых путей решения, они могут появиться лишь в процессе творческой деятельности человека, как решения мировоззренческие и социально ориентированные. И потому среда вуза уже не может выступать транслятором знаний, умений, навыков. Она призвана модернизироваться, перестроить всю свою структуру, наполнить новым содержанием все свои элементы. Внедрение в содержание среды вуза фактора относительности и неопределенности знаний готовит человека к пониманию необходимости преодоления постоянно возникающих трудностей, выбора и принятия лучших решений.

При новых условиях структура личности будет характеризоваться не статическими сущностными силами, а динамическими, деятельными, процессуальными, среди которых главными станут креативные.

Таким образом, среда вуза призвана оказывать влияние на формирование соответственных норм и ценностей, которые, в свою очередь, будут обуславливать становление будущего специалиста.

Ценностная основа вузовской среды будет выступать ее интегральной основой, благодаря которой будет осуществляться взаимодействие, сотворчество всех субъектов среды. Данная ценностная основа станет базовой основой и для будущих специалистов и позволит им не только самосовершенствоваться и выстраивать свою профессиональную карьеру, но и способствовать дальнейшему развитию общества. Но чтобы сформировать будущего специалиста, необходимы преобразования и в самом вузе, и в его среде. Изменения в высшем образовании должны происходить в контексте трансформаций украинского общества, а также в контексте глобальных инновационных процессов в самом образовании.

В условиях становления информационного общества возрастает значение образования, и в частности высшего, изменяется его роль в жизни человека. Так, исследователь П. Друкер считает, что образование представляет собой основу нового общества, а информация, знание становятся сегодня «новой собственностью», одним из самых дорогих товаров. Владение этим товаром будет влиять на развитие общества, становление человека и самой системы образования [198, с. 269].

Модернизационные процессы в обществе предъявляют определенные требования и к вузу как социальному явлению, которое также нуждается в инновационных преобразованиях. Современные условия меняют вектор деятельности вуза в таком направлении, в котором студент будет не только постоянно увеличивать объем знаний, но и сам будет способен постоянно пополнять свои знания и обновлять личный опыт, который призван соответствовать тенденциям развития действительности. Социокультурный опыт, который приобрело общество, нельзя отбрасывать как ненужный, его следует критически осмыслить и, по возможности, использовать на практике в новой реальности.

Современный вуз не должен формировать узкого специалиста, который умел бы решать только текущие утилитарные проблемы общества; вуз призван выступать фактором стратегического развития общества и личности, помогать человеку в формировании его индивидуальных сценариев жизни, в том числе и профессиональных. В этой связи, современный украинский вуз не должны терять то лучшее, что с годами смогла приобрести высшая школа Украины. Вместе с тем, следует внимательно относиться к новым тенденциям в образовательной деятельности.

На современном этапе не все высшие учебные заведения Европы и США согласны принять те тенденции, которые проявились в результате цивилизационных преобразований мира. Многие высшие учебные заведения стараются противостоять рыночным отношениям в сфере образования. Однако это совсем не означает, что высшие учебные заведения отказываются от направленности образования на рынок труда. Наоборот, универсально развитый специалист, который владеет фундаментальными знаниями и является креативно-мыслящим человеком, имеет значительно больше возможностей получить работу, чем узкоспециализированный функционер.

Европейское образовательное содружество ориентирует образование на формирование творческого человека, человека, который не только профессионально развит, но и подготовлен к самообразованию и самореализации. Данные навыки могут отсутствовать у современных выпускников и тогда они смогут выполнять лишь те функции, которым обучены. Если вуз расширяет зону прикладного знания, сокращая фундаментальное, и снимая воспитательную составляющую из образовательного процесса, то тогда он формирует специалиста-прикладника «среднего уровня». Возможности к самообразованию, саморазвитию и самореализации обеспечивает лишь фундаментальная подготовка и воспитание соответствующих личностных качеств, среди которых нравственные и творческо-созидательные качества играют большую роль. Кроме того, Болонская декларация ориентирует вуз на развитие у будущих специалистов и гражданских качеств.

Задачи, которые выдвигает новое общество, невозможно решить опираясь только на инструментально-прагматическую подготовку специалистов, владеющих лишь определенными знаниями и навыками, которые, безусловно, необходимы в целостном комплексе качеств просвещенной, воспитанной и творчески развитой личности.

Таким образом, стратегической целью высшего учебного заведения должно стать формирование развитой личности, сущностные основы которой преломляются в выполнении разнообразных ролей, которые она осуществляет в многообразных видах социальной практики. Опыт показывает, что вузы, которые ориентируются только на трансляцию максимального объема знаний и технологий, не обеспечивают профессиональной успешности специалиста, а, наоборот, могут привести

к кризису его социокультурной и личностной идентичности. Деятельность вуза и его среды лишь тогда является высокоэффективной, когда она может разбудить в человеке человеческое: его духовность, нравственность, потребность к саморазвитию.

В современных условиях государство должно взять на себя роль гаранта как на право граждан к свободному доступу к образовательным услугам, так и на право получать образование в течение всей жизни. При этом образование должно быть высококачественным и доступным для всех, ориентироваться на удовлетворение индивидуальных и дифференцированных потребностей граждан.

Повышение общего уровня образования в обществе сегодня во всех странах рассматривается как экономическая необходимость. Государства, которые не вкладывают средства в образование, в научные исследования, в развитие системы непрерывного образования и в современную систему подготовки кадров, могут оказаться на обочине экономического прогресса. Сегодня формируется понимание того, что образование в современном мире является общественным благом, от развития которого зависит благосостояние всего народа. Такой подход к образованию выдвигает перед ним задачу – сформировать у всех членов общества такое ценностное сознание, которое будет соответствовать новой цивилизационной парадигме.

Сегодня украинское государство в центр образовательных проблем поставило человека. Так, в современной государственной доктрине развития образования целью его является формирование личности, создание условий для ее творческой самореализации; воспитание поколения людей, способных эффективно работать и учиться на протяжении всей жизни, способных оберегать и приумножать ценности национальной культуры и гражданского общества, развивать и укреплять суверенное, независимое, демократическое, социальное и правовое государство как неотъемлемую часть европейского и мирового сообщества [78, с. 346].

В национальной программе «Образование» (Украина XXI века) подчеркивается, что «целью образования является приобретение молодым поколением социального опыта, наследование духовных достояний, достижений культуры, межнациональных отношений, формирование у молодежи, независимо от ее национальной принадлеж-

ности, черт гражданина украинского государства, развитие духовности, правовой, трудовой, экологической культуры» [156, с. 4–6].

В Законе Украины «О высшем образовании» определено, что «целью образования является всестороннее развитие человека как личности и высочайшей ценности общества, развитие ее талантов, умственных и физических способностей, воспитание высоких нравственных качеств, формирование граждан, способных к сознательному общественному выбору», а одной из задач высшего учебного заведения является обеспечение духовного развития личности; воспитание лиц, которые учатся в высших учебных заведениях, в духе украинского патриотизма и уважения к Конституции Украины; повышение «образовательно-культурного уровня граждан» [181].

В европейском документе – «Общей декларации прав человека» – цель высшего образования XXI века представлена как развитие личности, которая нацелена на удовлетворение образовательных потребностей соответственно ее способностям. В «Стратегии интеграции Украины в Европейский Союз», утвержденной Указом Президента Украины, одним из направлений выступает культурно-образовательная интеграция, предусматривающая реализацию Украиной принципов и задач Болонской декларации, которые связаны со становлением гармонично развитой личности, гражданина, для которого потребность в фундаментальных знаниях и в повышении общеобразовательного и профессионального уровня ассоциируется с укреплением своего государства. Таким образом, новые цели украинского образования совпадают с целями образования, предложенными международным сообществом.

Как видим, впервые в истории развития украинского общества совпали интересы государства и личности. Образование призвано включить человека в мир культуры, создать условия для реализации его личностного потенциала, его саморазвития. Сегодня особенно ярко сказывается опасность, которую несет обществу бескультурие и необразованность. Они становятся большим препятствием для углубления реформ. В них одна из главных причин социальных конфликтов и антиобщественных действий. Уже в ближайшее время страна будет испытывать потребность в специалистах мирового уровня. Нам потребуются не только профессионалы, но и люди высокой культуры.

Однако, по мнению социологов, главной моделью поведения ближайшего времени, на которую ориентируется почти каждый второй студент, является рациональное экономическое поведение, сущность которого выражается установкой «Много работать и хорошо зарабатывать». Это свидетельствует о том, что, к сожалению, современные студенты не стремятся к всестороннему развитию. Действительно, в современном мире система ценностных ориентаций упрощается и чем дальше, тем больше сводится к прагматическим установкам.

Современное студенчество все больше интересуется тем, как быстрее компенсировать усилия и деньги, которые были потрачены на получение образования, чем озабочено поддержанием и развитием общественного блага. В общественной деятельности студентов привлекает прежде всего возможность общения (разнообразные встречи, прием гостей, поездки за границу и прочее). Студенты в общественной деятельности стремятся видеть перспективы своего дальнейшего профессионального роста и обретения управленческого опыта. Важной для них становится и возможность приобретения социального престижа (освещение в СМИ, участие в конкурсах, публичные поощрения).

В современных условиях человек призван принимать участие в общественной работе, которая способствует развитию его гражданского сознания. Но чтобы сформировать такое сознание, необходимо привлечь студентов к соответствующим видам социальных практик, для которых должны быть созданы условия, как в самом вузе, так и за его пределами. Но навыки в организации и реализации подобных практик утеряны вместе с распадом бывших молодежных организаций. Критикуя заорганизованность и идеологический прессинг прошлого общества, современное студенчество не до конца понимает, что многие социальные навыки и умения были получены студентами прошлых лет в процессе традиционных общественных мероприятий.

Не до конца понимают студенты и необходимость студенческого самоуправления, часто отождествляя его с территориальным самоуправлением в виде формальных структур и «студенческой бюрократией». Сегодня многие из них не умеют организовывать даже что-то для себя. Так, на вопрос о том, кто должен заниматься организацией факультетских студенческих мероприятий, 19,4% студентов (почти каждый

пятый) ответили: «Руководство факультета» [198, с. 89]. Таким образом, гражданское сознание требует своего дальнейшего становления и развития у современного студенчества.

Моральное сознание молодых людей также нуждается в преобразовании и дальнейшем развитии.

В среде молодых людей, в том числе и в среде студенчества, происходит отчуждение от основных нормативных ценностей (ценностей государства), таких как гражданственность, любовь к родине, забота о благе общества и народа, чувство ответственности перед обществом и т. п. Более актуальными становятся не общественные, а личные ориентиры. Социологические исследования свидетельствуют и о своеобразной растерянности студентов перед действительностью, о разбалансированности приоритетов и ценностей [4, с. 4–5]. Так, Л. Г. Сокурская выделяет в среде студенчества пять кластеров, среди которых: «новые традиционалисты» (студентам, которые вошли в эту группу, присущи такие традиционные ценности, как семья, здоровье, добрые отношения с окружающими их людьми, материальное обеспечение, личная свобода); «модернисты-индивидуалисты» (ориентируются на такие ценности, как здоровье, семейное благополучие, экономическая независимость, материальное благополучие, личная свобода, бытовой комфорт, самореализация способностей и пр., они не готовы поступиться личным благополучием ради общественных благ, общественных интересов и т. п.); «модернисты-коммуналисты» (ориентируются на такие ценности, как здоровье, семейное благополучие, экономическая независимость, добрые отношения с окружающими людьми, взаимопонимание с родителями, ответственность, доброжелательность; они готовы поступиться личным благополучием ради общественных обязанностей, общественных интересов); «постмодернисты-индивидуалисты» (отличаются высоким уровнем ориентации на здоровье, развитие своих способностей, личную свободу, экономическую независимость; у представителей этой группы почти отсутствует такое качество как прагматизм); «постмодернисты-прагматики» (главными ценностями считают экономическую независимость, личную свободу, развитие способностей, семейное и материальное благополучие; у студентов, которые принадлежат к этой группе, развиты такие личные качества, как уверенность в себе, стремление к самореализации, прагматизм) [198, с. 311].

Л. Г. Сокурянская указала на то, что в сознании современного украинского студента существуют все типы ценностей и ценностных ориентаций, но доминирующими являются модернистские ценности; ценности постмодернистские (информационного общества) только формируются.

Таким образом, в среде студенчества происходит дифференциация относительно нормативных ценностей. Высшие учебные заведения по-разному реагируют на это обстоятельство. Они оказывают содействие развитию разнообразных форм элитарного и массового образования, вводят разные образовательные технологии, направленные на формирование отдельной личности или специалиста вообще. Как отмечал Т. Луман, общим свойством современного общества является значительно увеличенный процесс системной дифференциации как средство взаимодействия его с внешней средой [218, с. 157]. Поэтому в среде украинского вуза мы сталкиваемся с дифференциацией в системе норм и ценностей. Современный же вуз призван формировать будущих специалистов с современной системой ценностей, в которой преобладают высокие нравственные нормы и общечеловеческие ценности.

Так, американский социальный психолог А. Инкелес, анализируя человека информационного общества, описал теоретическую модель личности, которой присущи девять характерных признаков, а именно:

1) потребность в получении нового опыта, открытость к инновациям и изменениям;

2) осознание существования большого количества точек зрения и взглядов на мир; готовность высказать свое мнение и обосновать его; наличие такого качества, как толерантность по отношению к другим людям, чьи взгляды и мысли не совпадают со взглядами индивида; возможность найти удовлетворение в существовании такого богатства мыслей;

3) ориентация во времени, концентрация внимания прежде всего на будущем, а не на прошлом; пунктуальность;

4) ощущение субъективной силы; убеждение, что личностные и общественные вызовы и проблемы возможно разрешить, если осуществить адекватные и своевременные действия, как в индивидуальном порядке, так и с группой, вместе с другими людьми;

5) планирование своих будущих действий, мобилизация себя относительно выбора верной линии поведения в будущем;

6) доверие к социальному порядку, вера в закономерность общественного развития, существование апробированных основ ведения хозяйства, государственной политики, а также нравственных правил, обычаев и норм, которые формируются в ходе повседневного поведения граждан, благодаря чему и могут быть реализованы планы на будущее;

7) ощущение «разделенной справедливости», признание существующего неравенства относительно распределения богатства, ценностей, привилегий, но лишь в том случае, когда оно формируется на основе принципа меритократичности, который побуждает неравное вознаграждение за неравную работу и заслуги;

8) самосовершенствование и образование;

9) уважение к достоинству других людей, даже к тем, кто находится на более низкой социальной ступени или оказывается под вашей властью.

Эта модель выглядит как идеал человека современного общества [222, с. 587]. Как видим, «признаки» человека связаны с его нравственным сознанием; ценностной основой такого человека, по мнению А. Инкелеса, выступает единство индивидуальных и социальных ценностей, которые опираются на принципы интеграции, взаимодействия индивидуального и социального. В данной модели личности индивидуальное тесно связано с социальным; индивидуальное раскрывается через социальное; каждый признак современной личности влияет на другие ее признаки, помогает сформировать их или усилить их значение и, тем самым, оказывает влияние на воспроизводство целостного типа личности.

Трансформация украинского вуза должна происходить в контексте глобальных инновационных процессов в образовании. Как отмечают западные исследователи, «прогнозы о снижении престижа и роли образования не оправдались, более того, в мире происходит «образовательный бум». Значительно возросла потребность общества в просвещенных и профессионально компетентных людях, которые имеют фундаментальную подготовку по специальности и готовы к овладению новыми знаниями, к принятию решений в ситуации, которая постоянно меняется» [86, с. 143].

Сегодня в западных странах уровень образования предопределяет карьерное движение человека, его прибыль, возможности самореализации и творчества. Известный французский социолог П. Бурдьё отмечал, что образование в современных условиях становится наиболее необходимым фактором жизненного успеха человека, его самореализации и высокого общественного положения.

Становление будущих специалистов зависит от четко осознанного представления общества, государства, образовательных учреждений о том, какой должна быть образовательная деятельность. Опираясь на Национальную доктрину развития образования и на новую ценностную систему, можно выделить характерные черты образовательной деятельности современного вуза:

- необходимость фундаментальных знаний и стремление избежать чрезмерной информационной насыщенности; познание человека, его психофизиологических и социокультурных особенностей; создание среды для индивидуального самопознания и саморазвития. В современных условиях актуализируется задача выработки целостного видения мира и органического включения в него человека;

- необходимость учиться на протяжении всей жизни, повышать свою квалификацию;

- важность перехода от квалификации к компетенции, которая позволит находить решения в любых профессиональных и жизненных ситуациях; позволит адаптироваться в условиях постоянных изменений;

- замены авторитарной педагогики педагогикой толерантности, сотрудничества, партнерства, которая поможет сформировать личность, способную брать на себя ответственность и умение жить в условиях рыночной экономики;

- важность развития критического мышления. Образование необходимо строить на основе естественных способностей человека, основными стимулами которого следует считать потребность в познании и самопознании;

- наличие умений сосуществования с другими людьми и социальными структурами, умений разрешать психологические, социальные, политические, межнациональные конфликты на принципах толерантности и плюрализма;

- актуализация задачи укрепления национальных, гражданских связей, патриотического объединения народа (создание гражданского общества). Необходимо учиться общаться с миром, обеспечить свободное владение родным языком и несколькими иностранными;
- инновационный характер образования;
- необходимо построить эффективную систему непрерывного образования [109].

В современном украинском обществе государство стало на путь преобразования высшего учебного заведения. В такой ситуации вуз не может выступать лишь транслятором чьих-то интересов, он должен стать активным участником социальных изменений. Если вуз будет лишь транслировать решение государственных учреждений, то он будет участвовать только в процессе формирования законопослушных граждан (что само по себе и неплохо), а если вуз будет играть активную роль в модернизационных процессах, то он постепенно превратится в центр развития человека.

Субъекты социокультурной среды вуза, к которым принадлежат будущие специалисты, понимают, что внешние факторы, которые обуславливают изменения в системе высшего образования и в системе современного вуза, невозможно остановить. Глобализация ведет к созданию транснационального культурного пространства, к плюрализации культуры, универсализации образования, к распространению общей ценностной системы, которая предоставит каждому человеку возможность общения с другими людьми. Поэтому в современных условиях социокультурная среда вуза призвана способствовать такому формированию будущих специалистов, которые не потеряются в современном профессиональном пространстве, а сохранят свою уникальность и своеобразие и в тоже время будут активно взаимодействовать друг с другом, направляя свои усилия на саморазвитие и на развитие общественных благ.

В вузе ценности связаны с профессиональными знаниями. Так, трансляция профессиональных знаний тесно взаимодействует с формированием соответствующих профессиональных связей, отношений, которые воплощаются в новых ролях и социальных практиках и которые обуславливают становление у индивида профессиональных компетентностей.

Социокультурная среда вуза должна помочь индивиду сформировать необходимые профессиональные компетентности. Кроме того, среда вуза будет обуславливать не только формирование ценностей студентов, но и всех, кто связан с образовательным процессом в вузе: и преподавателей, и научных сотрудников, и родителей и т. п. Помимо того, новые ценностные основы будут обуславливать развитие каждого элемента системы среды вуза, все его структуры, все связи и отношения. Поэтому структурные функции также будут испытывать изменения. Так, профессиональное знание наполняется ценностным содержанием, в нем преломляются государственные, национальные, локальные, ментальные, корпоративные и цивилизационные ценности. Это приводит к тому, что у специалистов формируются новые компетентности, в которых профессиональные ценности пересекаются с общечеловеческими ценностями.

Введение понятия «компетентность» имеет для образования методологическое и методическое значения, поскольку оно обнаруживает результативность «включенности» студентов в образовательный процесс и разрешает осуществлять операционную оценку их теоретической подготовки и их умений применять знания в учебных ситуациях (на семинарах, практикумах, в дискуссиях, деловых и имитационных играх) [175, с. 83].

Компетентность – это понятие, которое, с одной стороны, ассимилирует новые открытия и разработки, касающиеся человеческого познания и практики, а с другой – позволяет определить образовательные требования к каждому индивиду. Методологическая привлекательность понятия «компетентность» заключается в том, что данное понятие по своей сущности довольно подвижно, исторически непостоянно, антиинерционно. Знания и умения, даже определенные творческие способности, со временем устаревают, оказываются неадекватными относительно новой исторической ситуации. А при ускоренном накоплении знаний, изменении технологий и социокультурных условий такое отставание углубит перманентный кризис образования. Компетентность же не привязана жестко к конкретным образовательным структурам. Изменяются ситуации, трансформируются культурные образцы (интеллектуальные, технические и т. п.), меняются сами люди,

их запросы и возможности, но вопреки всему инвариантным остается требование компетентности.

Сегодня исследователи выделяют общие и специальные профессиональные компетенции. В свою очередь, общие компетенции подразделяются на инструментальные, межличностные и системные [109, с. 154]. Такое деление компетенций связано с наличием у специалиста профессиональных навыков и зависит от уровня владения ими по окончании обучения в вузе.

Человек в информационном обществе под влиянием обстоятельств должен создавать что-то новое; проблемы, которые постоянно возникают, побуждают его созидать, формируя определенный стиль деятельности, который часто определяется как инновационный, творческий, проектный. Поэтому в условиях нового общества главной сущностной компетентностью становится креативность будущего специалиста, которая призвана помочь ему не только принимать конструктивные решения в экстремальных ситуациях неопределенности, а и раскрыть, реализовать свою индивидуальность в профессиональной сфере и вне нее. Будущий специалист должен иметь гибкость и инновационный характер мышления, профессиональную ответственность, уметь быстро принимать решение в сложных ситуациях, работать в команде, владеть методологической и экологической формами культуры и т. п. Он призван быть целостной личностью со всесторонне развитыми компетентностями.

Социокультурная среда современного вуза будет формировать как профессиональные, так и социальные компетентности, среди которых: способность взаимодействовать с другими, коммуникабельность, ответственность, солидарность, умение решать конфликты ненасильственными средствами, поддерживать демократические институты, воспринимать культурные отличия (мультикультурность), уважение к другой точке зрения и т. п.

Важной компетентностью для будущего специалиста становится сегодня ведение здорового образа жизни. На данную ценность исследователи обращают особое внимание в условиях современного кризиса, так как именно ведение здорового образа жизни является положительной основой как для становления профессиональной карьеры, так и для всего бытия человека.

У будущего специалиста должна быть сформирована способность к рефлексии, самоконтролю и самооценке. Ибо он должен быть и физически, и психологически здоровым человеком.

Будущий специалист – это человек, который с уважением относится к себе и к миру вокруг себя, к его разнообразию и понимает, что окружающие его люди не худшие по сравнению с ним (специалисты), а просто другие, не такие, как он.

Интересный подход к определению компетентностей предложил польский исследователь П. Штомпка, который ввел к научный обиход интегральное понятие «цивилизационная компетентность» для обозначения объема знаний, умений и навыков, которые может приобрести будущий специалист в учебном процессе. Называя компетентности «культурами», ученый выделяет среди них следующие:

– *рыночная культура*, которая предусматривает и предприимчивость, и дисциплину, и ответственность за качество работы;

– *правовая культура*, которая охватывает как знание законов, так и безоговорочное их выполнение, а также связана с уважением к свободе личности и равенству граждан в правах;

– *демократическая культура* требует от личности общественной активности, уважения к решениям большинства, проявления заботы об общественных делах. Речь идет и о культуре общения, которая предусматривает доброжелательность, толерантность, умение цивилизованно отстаивать свои взгляды;

– *организационная культура*: способность рационального администрирования и менеджмента;

– *технологическая культура*: эффективное овладение техническими средствами и корректное взаимодействие с техносферой;

– *экологическая культура*: осведомленность относительно законов существования окружающей среды, адекватная деятельность, которая предусматривает бережное отношение к биосфере;

– *культура быта, культура ежедневной жизни*, которая предусматривает как культуру в отношениях с окружающими, так и культуру самого окружения. Речь идет об этических и эстетичных факторах деятельности и жизни личности в целом [78, с. 193].

Для становления современного специалиста обретение таких компетентностей имеет большое значение. Западные исследователи

полагают, что у человека, сформировавшегося в постсоветское время, отсутствуют данные компетенции. По их мнению, ему присущи скорее «некомпетентности», чем современные компетентности, среди них: потеря уважения к работе и безответственное отношение к качеству своего труда. Указывают исследователи и на игнорирование человеком правовых норм (привычка жить в неправовом пространстве), политическое бескультурье: небрежность, пассивность и неуважение к общественному благу. Отмечаются как стереотипные черты: догматизм и нетолерантность, а также склонность к фиктивной деятельности и безделью. Речь идет и о халатном отношении к своим обязанностям, и нехватке знаний по технике безопасности и основам жизнедеятельности. Особый акцент западные аналитики делают на небрежном отношении наших граждан к законам существования биосферы и потребительском отношении к природе и окружающей среде в целом. Оставляет желать лучшего и культура поведения современной молодежи, основными недостатками которой являются неуважение к другим людям, подозрительность и даже враждебность по отношению к ним [78, с. 194].

Безусловно, становится очень досадно и больно, когда встречаешься с такой точкой зрения западных исследователей. Но этот перечень некомпетентностей среднего украинца заставляет еще более ответственно подойти к модернизации высшей школы и формированию социокультурной среды вуза.

Компетентностные характеристики будущего специалиста становятся показателями профессиональной зрелости человека. «Профессиональная деятельность, – как отмечает О. Долженко, – все больше захватывает всего человека: способ его жизни, условия быта и т. п. В сущности, она становится все более гуманитарной, поскольку все больше начинает иметь дело с предметом своей деятельности в его индивидуальном, разовом звучании» [73, с. 149].

В условиях общества, которое трансформируется, общекультурные характеристики специалиста будут детерминировать как развитие производства, так и дальнейший рост социального прогресса.

«Узкий» специалист не способен решать цивилизационные проблемы, которые встают перед обществом XXI века. Лишь нравственная, с «открытым» сознанием личность, которой присущи развитые

профессиональные компетентности, сможет решать проблемы современности, связанные с безопасностью человека и всего мира.

Таким образом, в условиях трансформационного кризиса в Украине меняется вуз и его социокультурная среда. Вуз, сохраняя свои сущностные основы, должен продолжать распространение нового знания, но при этом это не должно быть только трансляцией информации, он призван сохранять традиции культуры, осуществлять отбор ценностей, содействовать приобщению будущих специалистов к профессиональной и общей культуре.

Социокультурная среда вуза будет способствовать формированию ценностей будущих специалистов. В этом процессе принимают участие как вуз и его среда, так и сам индивид, который не только приобщается к ценностям данной среды, но и принимает участие в создании новых ценностей, которые, в свою очередь, будут обуславливать развитие данной среды, а следовательно, и влиять и на дальнейшее развитие общества.

Современная социокультурная среда вуза призвана формировать не только ценности настоящего, но и ценности будущего и, таким образом, оказывать влияние на становление личности будущего специалиста.

## РАЗДЕЛ 5

### КАРЬЕРА – МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ КАРЬЕРНОГО РЕСУРСА ВЫПУСКНИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

**Методологический потенциал понятия «карьера» для исследования конкурентоспособности специалиста**

Появление термина «карьера» было следствием тех объективных изменений, которые происходили в обществе в период его постепенного перехода к капиталистическому способу производства. Именно капитализм, по мнению польского социолога З. Баумана, сделал карьеру общественной, а не только личной проблемой. Правовое закрепление принадлежности личности к определенной социальной группе, ускоренная урбанизация и индустриализация, углубление разделения труда, организационное оформление различных видов трудовой деятельности, а также их бюрократизация (в понимании М. Вебера) стали основными предпосылками обозначения процесса разворачивания трудовой жизни человека в терминах карьеры или синонимичных им.

Если профессиональную карьеру и можно считать традиционным предметом социологического исследования, то это касается, прежде всего, западной социологии, представители которой, начиная с 1920-х гг. постоянно и плодотворно держат профессиональную карьеру в фокусе социологического анализа, что, в конце концов, дало возможность говорить о легитимации изучения карьеры как отдельной отрасли социологического знания. Значительным вкладом в разработку этой проблематики стали идеи Чикагской школы социологии профессий (Э. Хьюз и др.), разработки в русле менеджмента человеческих ресурсов, идеи М. Арчер, Б. Бернштейна, П. Бурдьё, Э. Гидденса, Дж. Коулмана, Д. Макклелланда, Р. Тернера, Я. Щепаньского и многих других исследователей.

В многочисленных работах зарубежных социологов дается анализ различных аспектов профессиональной карьеры: раскрывается социологическое содержание понятия «карьера». Особое внимание уделяется осмыслению возможностей высшего образования выступать фактором профессионального продвижения на рынке труда. Например, *функционалисты* (К. Дэвис, В. Мур, Дж. Коулман, Я. Блау и др.) рассматривают проблему неравенства возможностей в доступе к получению знаний и реализации карьерных стратегий, а *структуралисты* (П. Бурдьё, Б. Бернштейн и др.) рассматривают институции образования как организации, которые кодируют культуру, а эти коды воссоздают социальные категории.

Совокупность данных идей позволяет исследовать факторы и условия раскрытия карьерного ресурса выпускника вуза в условиях конкуренции, изучить структурные и личностные предпосылки социальной мобильности молодежи. Однако возможности с помощью исследований профессиональной карьеры зарубежными социологами существенно углубить наши знания об обществе, его социальной структуре, вербальном и реальном поведении индивидов на рынке труда слишком мало используются отечественной социологией, где профессиональная карьера не была предметом систематического исследования.

В социологической литературе достаточно часто встречается определение профессиональной карьеры через понятие мобильности или синонимичные ему, хотя слово «карьера» своим присутствием в языке на целое столетие опередило идею П. Сорокина назвать изменения, перемещения социальных объектов мобильностью.

Вариативность отождествления этих двух понятий колеблется от их полного отождествления до определения карьеры как одной из форм мобильности – трудовой или, чаще всего, внутр поколенческой социальной мобильности. Но в любом случае карьера является мобильностью не группы, класса, страты или поколения, а индивида, причем не только по факту осуществления, но и по планам, оценкам, стремлениям и т. п. Такие исследователи, как Т. И. Заславская, А. А. Калмык, Р. В. Рывкина одними из первых обратили внимание на профессиональную карьеру как мотив и следствие миграции индивидов из села в город. Быть следствием активного индивидуального действия, которое

осуществляется при наличии социальных условий – особенный признак профессиональной карьеры.

Не будучи предметом углубленного анализа, профессиональная карьера исследовалась в работах социологов, посвященных изучению других социальных явлений и процессов: ценностных ориентаций, ценностей выбора занятий и профессий (В. С. Бакиров, А. Г. Здравомыслов, В. Л. Оссовский, Е. А. Подольская, А. А. Ручка, М. Х. Титма, Ф. Р. Филиппов и др.); формирования потребности в труде (В. Ф. Анурин, В. А. Соболев, Е. А. Якуба и др.); мотивов, стимулов, причин неудовлетворенности трудом (В. А. Полтораки, И. М. Попова, Н. Н. Саппа, В. А. Ядов и др.); процессу жизнестворчества личности (Э. А. Афонин, Е. И. Головаха и др.); социального планирования на предприятии (Б. Г. Нагорный, Л. М. Хижняк и др.); социальной регуляции трудового поведения (А. И. Андрущенко, В. Е. Пилипенко и др.); возобновления структуры трудовой занятости (А. И. Вишняк, О. Д. Куценко и др.).

Только в последнее время происходит постепенное обращение к углубленному изучению явления профессиональной карьеры, и не как к исследованию отдельных ее случаев, а как к попытке теоретического обобщения с целью создания социологической концепции карьеры (Н. П. Лукашевич, С. Н. Оксамитная, В. Е. Пилипенко).

О собственно профессиональной карьере и возможностях разворачивания карьерных линий в конкурентных условиях современного рынка труда речь идет в разделах монографий Н. А. Аитова, В. И. Добренькова, В. С. Карпычева, М. М. Мокляка, Ю. А. Чернецкого, С. А. Шароной, в статьях В. Колпакова, В. Оглобина, Л. Осиленкера, А. Хатунцева и др. Важным вкладом в развитие позитивных линий в исследовании карьерного потенциала выпускников в условиях конкуренции на рынке труда, формирования интеллигентности, инновационного мышления, способности к непрерывному образованию и самоменеджменту стали работы В. И. Астаховой, В. Г. Гордяненко, В. С. Журавского, Л. Г. Сокурмянской, И. А. Навроцкого, В. Е. Пилипенко, И. И. Шеремет и др.

Методологический потенциал понятия «карьера» раскрывается в контексте трансформаций современного общества и активизации процессов социальной и профессиональной мобильности. В конце XX века британский ученый индийского происхождения Кришан Кумар

[237] попытался на основе идей Вебера, Конта, Парсонса и современных социологов определить *основные принципы современности*:

– *индивидуализм*: человек в современном обществе свободен от навязанных ему прежде групповых связей и зависимостей, он сам свободно и с полной ответственностью формирует свою биографию, имея в своем распоряжении множество образцов устройства жизни и карьеры;

– *дифференциация*, то есть расширение поля «жизненных шансов» в условиях все большей специализации, огромного разнообразия профессий, требующих от человека различных навыков, компетенций, образования. Возможности выбора из множества вариантов увеличиваются и в трудовой деятельности, и в сфере услуг, и в области образования, и в сфере общественного сознания, когда человек оказывается перед лицом бесконечного множества идеологических и политических программ, религиозных доктрин, конфессий, сект, стилей и вкусов.

Как отмечает Петр Штомпка, экзистенциальное положение человека в современном обществе, определяемое принципами индивидуализма и дифференциации, «дает человеку свободу, автономию, богатые жизненные шансы, однако ценой постоянной необходимости принимать решения, делать выбор и нести за все это полную ответственность» [222, с. 584];

– *рациональность*, что находит свое выражение, во-первых, в легализации, легитимности разных организаций и институтов, в строгом соблюдении законов и процедур; во-вторых, в торжестве науки как наиболее совершенной формы познания мира и разумного обоснования человеческих действий; и, в-третьих, в секуляризации, в отходе от магического и религиозного мышления;

– *экономизм*, поскольку большая часть жизни современного человека протекает в сфере экономических дел и проблем, в сфере экономики, производства и потребления. Если в традиционном обществе доминировала семейная, религиозная жизнь, военные и рыцарские подвиги, то для современного человека деньги и товары становятся главным мотивом жизни, целью намерений людей, темой взаимных договоренностей;

– *экспансивность*, поскольку современный образ социальной жизни имеет тенденцию к расширению в пространстве. Экспансия «современности» в ситуации глобализации идет не только вширь, но и вглубь,

«пронизывает все сферы жизни, преобразуя вкусы, нравы, обычаи, нормы морали, художественные стили, массовую культуру. Она создает новые формы семейной жизни, определяет характер образования, формы отдыха и развлечений» [222, с. 585].

В методологическом плане для раскрытия сущности карьеры и выявления механизма и факторов карьерного продвижения личности чрезвычайно важным является мнение американского социального психолога Алекса Инкелеса, который отмечал, что на современного человека, воздействуют четыре основных фактора: урбанизация, индустриализация, социальная мобильность общества, а также массовая коммуникация и культура

В результате эмпирических исследований, проведенных во многих странах, Инкелес описал синдром «современной личности», способной к социальной мобильности и карьерному развитию. Эта своеобразная теоретическая модель включает девять характерных *личностных признаков*:

1) потребность в обретении нового опыта, открытость навстречу инновациям и изменениям;

2) осознание огромного количества существующих мнений и взглядов; готовность высказывать и обосновывать собственное мнение и одновременно оставаться терпимым и толерантным к другим;

3) ориентация во времени, концентрация внимания скорее на будущем, чем на прошлом, а также умение ценить подчеркнутую пунктуальность;

4) ощущение субъективной силы, убеждение, что как личные, так и общественные вызовы и проблемы можно решить, если предпринимать адекватные и современные действия в индивидуальном порядке или в группе, совместно с другими людьми;

5) стремление предвидеть события будущего и планировать свои будущие действия, то есть мобилизация воображения в целях выработки правильной линии своего поведения в отношении будущего;

6) доверие к социальному порядку, вера в закономерность общественного развития, в существование неких прочных, апробированных основ ведения хозяйства, государственной политики, а также моральных правил, обычаев и нравов, которые обуславливают поведение индивидов, в силу чего и оказывается возможным планирование, прогнозирование, расчеты на будущее;

7) ощущение «разделенной справедливости», признание неизбежности существующего неравенства в распределении благ, ценностей, привилегий на основе принципа меритократичности, который требует неравного вознаграждения за неравные труды и заслуги;

8) стремление к самосовершенствованию, образованию;

9) уважение достоинства других людей, даже тех, кто находится на более низкой, чем он сам, социальной позиции или оказывается в его власти.

В такой модели именно последняя группа личностных признаков выглядит как нормативное представление о современном человеке, как идеал, где акцентируется внимание на следующих моментах: во-первых, *самореализация* – установка на самосовершенствование и уважение достоинства других людей; во-вторых, *меритократия* – понимание справедливости неравенства за неравные заслуги [222, с. 587].

Все эти признаки влияют друг на друга, помогают формированию других черт, усиливают их значение, способствуя в конечном итоге сложению цельного типа личности, способной к самореализации, карьерному росту, саморазвитию.

Проблема карьеры приобретала особое значение в связи с решением вопроса, какие из процессов социализации остаются незадействованными в конкретных ситуациях работы. В социологии профессий представители Чикагской школы (Э. Хьюз и др.) рассматривают карьеру как прохождение индивида через предопределенные стадии. В социологии профессий это приобретало психологический поворот, поскольку социологи изучали изменения во взглядах, которые претерпевает личность студента в ходе обучения. Они отмечали, что по мере того как индивид проходит через стадии *внешней карьеры* своей профессии, существует *внутренняя карьера*, в течение которой происходят определенные изменения внутри его собственного сознания. Так, например, студент-медик в ходе своей учебы не только изучает (как он надеется) человеческое тело и технические навыки, которые требуются для практической медицины. Студент становится «доктором», что включает в себя значительные изменения в нормах и мнениях по поводу различных вещей и, наконец, это включает и изменения в идентичности (более точно – в самоидентификации). Этот процесс в идеале завершается, когда индивида можно разбудить среди ночи

и, спросив его, кто он такой, получить автоматический ответ: «Я – доктор». Почти все должностные карьеры позволяют осуществлять свободную социализацию того или иного типа с различной интенсивностью [26, с. 271–272].

Однако отечественная психология, имеющая значительные научные и методические наработки по исследованию структуры личности, её психологических характеристик, механизмов и этапов самопознания и саморазвития, очень редко связывала эти исследования с проблемами карьеры. Основываясь на представлениях о сложности индивидуального развития, психологи и социальные психологи подчеркивали зависимость профессиональной карьеры от типа личности, формирующейся под влиянием определенных социальных факторов, ее взаимодействия с окружающей средой.

Новые возможности для изучения и реализации карьеры представляет молодая наука *соционика*, которая изучает социально-психологические особенности человека на основе анализа закономерностей энергоинформационного обмена между людьми и типологизации индивидов в зависимости от способов восприятия, переработки и передачи информации (выделение социотипов). Соционика даёт возможность строить успешную карьеру на основе освоения, изучения теории психологических типов, познания их и выбора профессии и работы, наиболее соответствующих типу личности работника.

Карьера также относится к сфере научных и практических интересов менеджмента. Но интерес к проблеме карьеры не всегда был пристальным и зависел от роли человеческого фактора в менеджменте.

Методологические основы изучения профессиональной карьеры были заложены управленческой школой «человеческих отношений», а также достижениями психологии и социологии.

Дальнейшее развитие исследований карьеры проходило в рамках менеджмента организации, кадрового менеджмента, менеджмента человеческих ресурсов; его характеризует рост интереса к человеческому фактору. В управленческой науке происходит осознание изменения соотношения ролей организационно-технических и человеческих ресурсов для достижения успеха. «Все хозяйственные операции можно, в конечном счете, свести к обозначению тремя словами: люди, продукт, прибыль. На первом месте стоят люди. Если у вас нет надежной

команды, то из остальных факторов мало что удастся сделать», – утверждает Ли Якокка, один из самых известных в конце XX века представителей делового мира США [107, с. 194].

Возникший в 60-е годы XX века менеджмент человеческих ресурсов (автором термина считают американского социолога Р. Е. Майлза) рассматривает сотрудников в качестве источника неиспользованных резервов, как актив предприятия, человеческий капитал, как важнейшую возможность наладить более рациональное планирование и принятие решений.

В менеджменте человеческих ресурсов профессиональная карьера рассматривается как связующее звено между стремлениями индивида и эволюцией социальных структур. Карьера не ограничивается влиянием производственных факторов. Она определяется как личностным потенциалом работника, стилем жизни, накопленным социальным опытом, так и культурой, социальными нормами, ценностями, социальными иерархиями и организационными формами.

В менеджменте организации управление профессиональной карьерой рассматривается как одно из направлений процесса управления персоналом. *Карьера* здесь трактуется как субъективно осознанные собственные суждения работника о своем трудовом будущем, ожидаемые пути самовыражения и удовлетворения трудом; это поступательное продвижение по служебной лестнице, изменение навыков, способностей, квалификационных возможностей и размеров вознаграждения, связанных с деятельностью работника. Это продвижение вперед по однажды выбранному пути деятельности, например, получение больших полномочий, более высокого статуса, престижа, власти, материальных богатств. Но карьера – это не только продвижение по службе. Жизнь человека вне работы имеет значительное влияние на карьеру, является частью карьеры. Можно говорить о карьере как роде занятий, деятельности (например, карьера менеджера, спортивная карьера, военная карьера, артистическая карьера, карьера домохозяйек, матерей, учащихся). Жизнь человека вне работы оказывает значительное влияние на профессиональную карьеру, является частью карьеры.

Необходимо заметить, что в управлении очень часто смешивают понятия «карьера» и «служебно-профессиональное продвижение», в то время как они являются близкими, но не тождественными. Термин

«служебно-профессиональное продвижение» – наиболее привычный для отечественных исследователей, тогда как термин «карьера» в специальной литературе и на практике фактически не использовался.

Под *служебно-профессиональным продвижением* понимается предлагаемая организацией последовательность различных ступеней (должностей, рабочих мест, положений в коллективе) [65; 68; 124].

Осознанные собственные суждения работников о трудовом будущем, ожидаемых путях самовыражения и удовлетворения трудом; поступательное продвижение по служебной лестнице, изменение навыков, способностей, квалификационных возможностей и размеров вознаграждения, связанных с деятельностью, не случайно стали предметом глубокого изучения социологов в конце XX века. В условиях постоянных трансформаций, происходящих в обществе с 1990-х годов, возникала необходимость социологического анализа сферы перемещения индивидов с нижестоящих профессиональных позиций на вышестоящие.

Карьера представляет собой более широкое понятие. Совпадение намеченного пути служебно-профессионального продвижения и фактической карьеры на практике происходит довольно редко и является в большей степени исключением, чем правилом.

Следует отметить, что социологические представления о карьере формировались скорее как панорама общества вообще, его подсистем, социальных процессов и институтов, чем «портрет» карьер самих по себе. С другой стороны, традиционной для социологии стала интерпретация карьеры как *последовательности иерархически размещенных позиций* (занятий), в которой индивиды двигаются в упорядоченной и предусмотренной последовательности.

Термин «карьера» употребляется в широком и в узком смысле. Более широкое толкование понятия «карьера» включает не только продвижение, но и все значимые изменения жизненного пути вообще, а более узкое утверждает, что карьера – это предсказуемый путь по ступеням бюрократии.

Карьера в широком смысле рассматривается как успешное продвижение в сфере общественной, служебной и другой деятельности.

Ключевым понятием карьерного роста является *успех*. Именно путь к успехам, высокому положению в обществе, на служебном поприще, а также непосредственное достижение такого положения и представляет собой карьеру.

Анализ литературы по данной проблеме показывает, что в психологии карьера рассматривается как поэтапность индивидуального развития, в управленческих науках – как общая последовательность этапов развития человека в основных сферах жизни (семейной, трудовой). В основном карьера характеризуется: во-первых, динамикой социально-экономического положения, во-вторых, разнообразием статусно-ролевых характеристик; в-третьих, развитием форм социальной активности личности. При этом остаются не разработанными определения карьеры как способа самовыражения.

В социологической литературе последних лет закрепились понимание карьеры как продвижения человека по ступеням производственной, имущественной, социальной, административной и другой иерархии, рассмотрение ее как последовательных занятий, выполняемых индивидом на протяжении его трудовой жизни.

В большинстве определений социологов карьера представлена в виде модели сферы перемещения индивидов с нижестоящих общественных позиций на вышестоящие. Польский социолог Я. Щепаньский совершенно справедливо связывает проблему карьеры с мобильностью индивидов, заключающейся в прохождении установленных ступеней в любой иерархической системе. В понимание карьеры чаще всего включаютхождение индивидом иерархических ступеней «престижа», «дохода», «власти» и т. д. [107; 208].

Для большинства ученых характерна трактовка карьеры как продвижения работника в результате роста его образовательного уровня, квалификации, накопления им опыта для более сложного труда. Тенденция изображать карьеру в терминах продвижения вдоль иерархии престижа, власти или дохода, что оказывается близкой повседневному употреблению слова, настолько мощно укоренилась в определенных исследованиях, что многие используемые термины не имеют смысла, пока не предвидятся определенные иерархические структуры. В то же время уверенность в том, что каждый работающий делает карьеру, способствовала утверждению определения карьеры как развернутой во времени последовательности трудового опыта человека.

Таким образом, если обобщить взгляды на карьеру различных наук, то можно прийти к выводу, что карьера имеет место только при взаимодействии личности и социума.

В процессе построения карьеры индивид занимает первичное место. Именно от отношения индивида к этому процессу, уровня его самопознания, развития, удовлетворенности, индивидуальной направленности, способов самовыражения и зависит, какие формы примет карьерный процесс и как это отразится на социальных структурах и иерархиях.

Наконец, можно выделить социальный аспект, представления о карьере с точки зрения общества. Во-первых, это выработанные в процессе развития общества карьерные маршруты, «проторенные» пути достижения определенных высот (успехов) в той или иной сфере профессиональной деятельности, в той или иной области общественной жизни. Во-вторых, это устоявшиеся представления о характере движения по этим путям, связанном с быстротой, стремительностью, траекторией карьеры, о специфике используемых методов в зависимости от конкретной ситуации. Эти выработанные общие схемы движения к успеху, а также особенности их реализации в жизни влияют на оценку обществом частных карьер индивидов, выступая своего рода эталонами для сравнения.

В целом, с точки зрения социологии, суть феномена профессиональной карьеры состоит в возможности *выбора* и изменения индивидом своего положения в сфере труда на протяжении трудовой жизни. Имеется в виду изменение не только объективного формального статуса в системе организации и разделения труда, а и неотъемлемый от этого процесс внутренних субъективных сдвигов, которые происходят с индивидом как субъектом трудовой деятельности.

В методологическом плане важно понимание того, что карьера представляет собой субъективно осознанные собственные суждения работника о своем трудовом будущем, ожидаемые пути самовыражения и удовлетворения трудом, поступательное продвижение по служебной лестнице, изменение навыков, способностей, квалификационных возможностей и размеров вознаграждения, связанных с деятельностью работника [130].

Однако понятие карьеры не означает только неперенное и постоянное движение вверх в рамках организационной иерархии.

Карьера – это индивидуально осознанные позиции и поведение, связанные с трудовым опытом и деятельностью на протяжении рабочей жизни человека. Личностный аспект предполагает рассмотрение этого

явления с позиции деятельного человека, раскрывает особенности видения карьеры ее субъектом. С этим связаны выражение индивидом субъективной оценки (самооценки) характера протекания своего карьерного процесса, промежуточных результатов развития его карьеры, рождающиеся по этому поводу личные ощущения.

Следовательно, *карьера* как субъективно осознанные суждения работника о своем трудовом будущем представляет собой индивидуально осознанные позицию и поведение, связанные с трудовым опытом и деятельностью на протяжении рабочей жизни человека. В конечном итоге она выглядит как совокупность ожидаемых путей самовыражения и удовлетворения трудом.

Профессиональная карьера как постоянно возобновляемая форма вербального и невербального поведения индивидов, которое базируется на наличных объективных и субъективных предпосылках, выполняет целый ряд важных социальных функций.

В отечественной социологической литературе можно выделить комплекс сущностных характеристик карьеры, имеющих важное методологическое значение для описания ее функций в саморазвитии личности как члена трудового коллектива, как субъекта продуктивной деятельности.

1. Прежде всего, она является составляющей процесса восстановления трудового потенциала общества, формирования новых поколений профессиональных кадров.

2. Карьера выступает элементом социального контроля, который объединяет как материальные, так и нематериальные средства.

3. Карьера как направленный в будущее, известный по опыту предшественников путь разворачивания трудовой жизни дает возможность человеку видеть перспективу собственного профессионального развития, является средством его самореализации.

4. Устоявшиеся и институционализированные в обществе линии профессиональных карьер составляют посредническую структуру, которая соотносит модели поведения и жизненные шансы индивидов с макроструктурами общества, будучи важным источником стабильности последнего.

В плане нашего рассмотрения очень важно отметить, что в зарубежной социологии профессиональная карьера рассматривается

несколько в другом ракурсе, по-иному расставляются акценты на функциональном назначении карьеры в организации разворачивания «жизненного плана» личности.

Методологический фундамент для осмысления возможностей высшего образования выступать фактором профессионального продвижения выпускника на рынке труда составляют концепции образования, развиваемые в последние десятилетия в современной западной социологии. Известный российский исследователь С. А. Шаронова сводит их в основном к следующим направлениям:

1. *Функционализм* (Э. Дюркгейм, К. Дэвис, В. Мур, Дж. Коулман, Я. Блау, О. Данкен, Е. Хоппер и др.) – рассматривает проблему неравенства возможностей в доступе к получению знаний; учитывает индивидуальные способности учащихся и различия между школами и однотипными учебными заведениями, основанные на объеме знаний; не учитывает факторов и внутренних процессов, влияющих на мобильность молодого поколения.

2. *Теория конфликта* (С. Боулз, Н. Пуланкас, Г. Гинтис, Р. Коллинз, С. Ароновиц, Х. Жирокс, Л. Альтюссер, Дж. Анион, М. Эппл, А. Грамши, П. Виллис, И. Шор, П. Фрайер) – фокусирует внимание на противоречиях интересов различных элементов надстройки общества; марксистские концепты: классовые противоречия на основе экономики; противоречия, основанные на неэкономических социальных институтах (культура, политика, религия и т. п.).

3. *Структурализм* (П. Бурдьё, Б. Бернстайн, Ш. Хиф и др.) – код знания выступает основополагающим принципом, который формирует различия в мировоззрениях, социальной идентификации и разновидности знаний; институты образования рассматриваются как организации, которые кодируют культуру, а эти коды воссоздают социальные категории.

4. *Новая социология образования* (К. Маннгейм, Горбут, Карабел, Халси, Браун, Векслер, Шарп и др.) – принцип критического осмысления научного знания. Социология знания – это научная ориентация, которая выражает более общее научное и культурное направление. Образование – это не только маскировка идеологии групповых интересов в виде объективного знания или учебного плана, это также воспроизводство

социальных образцов неравенства, проявляющихся в различиях индивидуальной успеваемости в школе.

5. *Критическая социология* (М. Янг и др.) – образование личности – это сложный социокультурный процесс, который не ограничивается системой формального образования; тенденции современного образования: а) коммерциализация и б) акцент в контексте непрерывного образования на знаниях, необходимых базовой профессии, и на обучении, приближенном к жизни, все формы которого берутся институциями формального образования извне [217; 218].

Совокупность идей указанных мыслителей позволяет исследовать факторы раскрытия карьерного ресурса выпускника вуза в условиях конкуренции, изучить структурные и личностные предпосылки социальной мобильности молодежи.

Методологически важно использование контекстов, в которых анализируется карьерный рост человека, а именно:

1) в контексте систем образования, которые отвечают двум основным нормативным моделям восходящей мобильности: *путем соревнования* (contest mobility norm) и *на основе поддержки* (sponsored mobility norm);

2) в контексте структурных характеристик рынка труда;

3) в организационном контексте, где модели карьер отличаются особым разнообразием;

4) в контексте социальных сетей, то есть ресурсов, которые используются путем прямых или не прямых контактов индивида с целью дальнейшего продвижения;

5) карьеры рассматриваются в гендерном аспекте, где существуют традиционные подходы к анализу продвижения мужчин и женщин, а также все большего распространения достигают взгляды социологов феминистической направленности, отличающиеся достаточно неожиданной и нетрадиционной интерпретацией явления женской карьеры в мире, где господствующие ценности и образцы трудовых карьер преимущественно мужские.

Анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме позволяет сделать вывод о том, что многочисленные исследования с позиций разнообразных подходов и интерпретаций постепенно выкристаллизовывались вокруг четырех основных тем. Именно их

объединение позволило раскрыть методологический потенциал понятия «карьера», наиболее полное представление о сути карьеры и ее значении для личности и общества:

- карьеры объединяют объективное и субъективное;
- карьеры влекут за собой статусные переходы;
- карьеры являются неотъемлемыми свойствами коллективов (организаций);
- карьеры объединяют индивида с социальной структурой.

Опираясь на этот методологический базис, отечественные социологи особенно подчеркивали, что определение карьеры как развернутой во времени последовательности трудового опыта человека охватывает три основных понятия: *труд, время и пространство*, наполнение которых конкретным содержанием превращает его в действенный инструмент анализа реального поведения и намерений индивидов.

Социальное пространство карьеры определяется как измерение социальной значимости, например, коммуникативная сеть, организационная иерархия или последовательность занятий, вдоль которой индивиды размещаются своими относительными позициями. В зависимости от цели и определения карьеры исследователем, социальное пространство приобретает вид либо рынка труда вообще, либо определенных сфер профессиональной деятельности, либо отдельно взятой организации, корпорации, предприятия и т. д.

В плане нашего рассмотрения важное методологическое значение имеет идея о том, что общественный рынок труда в значительной мере состоит из устоявшихся линий карьер, то есть определенного набора позиций, менее удаленных одна от другой относительно возможности перемещения между ними, чем между остальными в общей структуре имеющихся позиций.

Любая позиция карьеры интерпретируется как объединение нескольких переменных, например, заработной платы, престижа, уровня квалификации, власти и т. д. Но продвижение по четко выделенным формальным позициям далеко не исчерпывает содержание карьеры. В процессе исследования того, как сами индивиды ощущают и расчленяют социальное пространство на значимые для них позиции, оказывается, что содержание последних состоит также из ряда формально нефиксированных отличий, которые являются существенными

для интерпретации индивидами их карьер. Пространство трудовой карьеры – это собственно пространство возможностей, которые становятся реальностью, если перемещение происходит.

Чтобы анализировать динамику карьеры в современном обществе, важно учитывать, что с начала 1990-х гг. сложилась принципиально новая ситуация вхождения индивида в социум. Смена парадигмы общественного развития, кардинальные изменения в экономике, острая социальная дифференциация, социокультурная реформация изменили положение человека в обществе, расширили границы автономии формирующейся личности.

В результате социально-экономических трансформаций в обществе прежде всего студенчество оказалось одной из самых незащищенных социальных групп. Нарушение условий социализации молодежи в ходе становления рыночных отношений, усиливающейся конкуренции на рынке труда обусловили множество изменений в социализации молодежи в трансформирующемся обществе, а именно:

- произошли ограничения ее возможностей в вертикальной мобильности;
- разные социальные слои молодежи имеют неодинаковые стартовые возможности в социальном развитии и в доступе к образованию;
- изменились социальный состав и материальное положение молодежи в социальной структуре общества;
- ухудшилось социальное положение молодежи, что создает конфликтные противоречия с обществом;
- в условиях напряжений и противоречий в социальной структуре возникают деформации в поведении различных социальных групп, в том числе студенчества, приводящие к аномии, отклоняющемуся и девиантному поведению.

Учитывая современные условия неравномерного формирования рыночных отношений, для большинства молодежи стали характерными углубляющиеся ценностные противоречия.

Во-первых, ею одновременно признается значимость рыночных ценностей и неготовность участвовать в конкуренции. Успешную карьерную мобильность молодежь чаще связывает не с личными профессиональными достижениями (что характерно для рынка),

а с использованием связей семьи или сетевого сообщества (что всегда характеризовало советское плановое общество).

Во-вторых, в сознании большей части молодежи Украины в целом фиксируется вытеснение государства в качестве гаранта социального порядка. В этом качестве теперь выступают производственные фирмы, сетевые сообщества, неформальные объединения, часто даже криминального характера, которые берут на себя разрешение актуальных социальных проблем (занятость, материальное обеспечение и пр.).

В-третьих, эмпирические исследования показывают, что примерно половина благополучных по уровню материального обеспечения и семейному положению молодых людей не удовлетворены своим социальным статусом и местом в жизни, что формирует определенный фон социальной напряженности в обществе.

В-четвертых, молодежь средней доходной группы, независимо от поселенческой структуры, сохраняет однотипность ценностного сознания, в котором доминируют традиционно-патерналистские ориентиры политической культуры, среди которых на первом месте – сильное государство, обеспечивающее правопорядок на основе социальной справедливости и традиции.

В-пятых, экономические ориентации рыночного типа (частная собственность, деловая активность) для молодежи являются вторичными по отношению к традиционным политическим ориентациям. Городская и сельская молодежь более ориентирована на ценности успеха, предприимчивости, высоких доходов, но при этом отдает предпочтение сотрудническому типу социальных взаимодействий по сравнению с конкурентным.

В-шестых, молодежь осознает тот факт, что в результате трансформаций в большей степени выиграл не «простой человек», а общество в целом, ведь основное большинство населения не может воспользоваться свободой выезда за рубеж, свободой выбора товаров на насыщенном рынке, возможностью неограниченных заработков, выбором качества образовательных и медицинских услуг и т. д.

В-седьмых, около половины молодежи с интересом обсуждают политические проблемы, но их интерес поверхностен, не подкреплен практической общественной деятельностью, не увязывается

с реализацией конкретных жизненных проблем самой молодежи. При отсутствии глубоких политических знаний наличие такого интереса позволяет манипулировать сознанием молодежи. В связи с этим формируется тенденция ухода социально активной молодежи из политических движений, разочарованности в политике или переориентации на радикальные неформальные политические организации.

Пытаясь осмыслить влияние новых условий социализации в трансформирующемся обществе на становление карьерных устремлений молодых людей и выбор средств достижения карьерных целей, социальные психологи ищут источники обусловленности модернизационных процессов в области личных, индивидуальных установок, мотиваций, ориентаций отдельных людей. Нам представляется, что в современных условиях постоянных трансформаций наиболее важными характеристиками специалиста должны быть *способность к инновациям, дух предпринимательства*.

Современное развитое индустриальное общество содержит три принципиальных формы осуществления возможностей, на которых базируются соответствующие типы карьеры: *бюрократическая, профессиональная и предпринимательская*. Они существенно различаются в зависимости от логики разворачивания карьеры, организационных принципов, мотивации, способов получения вознаграждения и т. д. Реальные карьеры являются преимущественно объединением элементов каждого типа, результатом чего становится разнообразие как осуществленных карьер, так и представлений о них.

Процесс превращения карьеры из возможной в действительную осуществляется как взаимодействие многих факторов, разнообразных по своей природе и силе влияния.

В последнее время все большее внимание исследователей привлекают структурные предпосылки карьерной мобильности. Это прежде всего:

- тип системы образования, который сложился в данном обществе, ее доступность и взаимосвязь с рынком труда, разделение последнего на первичный и вторичный, внешний и внутренний;
- структура собственности, роль государства в экономике;
- тесно связанная с технологией структура занятости в определенных отраслях производства;

- организация, ее структурные характеристики и принадлежность к тому или другому типу собственности;
- место проживания индивидов.

Усилить или, наоборот, ослабить влияние указанных факторов может сам человек, который превращает возможность карьеры в ее наличие, исходя не только из предварительно заданного социального пространства, а и из собственных качеств и ресурсов, на которые можно рассчитывать.

Речь идет о другом, не менее важном ряде предпосылок профессиональной карьеры, источником которых является сам человек. Как показывают социологические исследования, индивиды разного возраста, образования, пола, социального происхождения, способностей, стремлений и т. п. имеют различные по продолжительности и размаху траектории продвижения.

Полученный уровень образования открывает доступ к одним линиям карьеры и закрывает к другим. Иначе говоря, совокупность структурных предпосылок определяет линии карьер как относительно стабильную последовательность позиций на рынке труда, согласно которой движутся индивиды. В то же время определенные атрибуты последних существенно влияют на выбор путей, которые будут для них доступными, и параметры продвижения.

Каждый из вышеназванных факторов можно рассматривать как определенный контекст, детальный анализ которого сквозь призму профессиональной карьеры индивидов дает возможность не только глубже понять предпосылки ее осуществления, но является своеобразным углом зрения на социально-культурные особенности общества и его социальные институты.

Таким образом, карьера представляет собой динамическое явление, то есть постоянно изменяющийся и развивающийся процесс. Она может рассматриваться как в узком, так и в широком смысле. В широком смысле понятие «карьера» определяется как общая последовательность этапов развития человека в основных сферах жизни (семейной, трудовой, досуговой и т. п.).

В узком смысле карьеру связывают с трудовой деятельностью человека, с его профессиональной жизнью. Под карьерой понимают целенаправленный должностной и профессиональный рост, поступательное

продвижение по служебной лестнице, изменение навыков, способностей квалификационных возможностей и размеров вознаграждения, связанных с деятельностью работника. Все это имеет отношение к организационному аспекту карьеры.

Методологический потенциал понятия «карьера» раскрывается, благодаря осмыслению ее сущностных характеристик: во-первых, карьеры объединяют объективное и субъективное; во-вторых, они влекут за собой статусные переходы; в-третьих, карьеры являются неотъемлемыми свойствами коллективов (организаций); в-четвертых, именно они объединяют индивида с социальной структурой.

Процесс превращения карьеры из возможной в действительную осуществляется как взаимодействие многих факторов, разнообразных по своей природе и силе влияния. Методологический потенциал концепций карьеры и образования позволяет исследовать факторы и условия раскрытия карьерного ресурса выпускника вуза в условиях конкуренции, изучить структурные и личностные предпосылки социальной мобильности молодежи.

**Профессиональная  
карьера как вид  
социальной  
мобильности  
в условиях  
современного рынка  
труда**

Профессиональная карьера представляет собой явление *социальное*, поскольку ее темпы, интенсивность и т. п. находятся в непосредственной зависимости от места индивида в социальной структуре общества, его социального статуса. Социальный характер имеют все «составляющие» профессио-

нальной карьеры: социально-демографические характеристики индивида, его способности, условия его первичной социализации, уровень и качество образования и т. д.

Аналитическое рассмотрение основных подходов к изучению профессиональной карьеры в зарубежной социологии показало, что последняя накопила значительный методологический и методический опыт достижения карьерной мобильности, а также большой по объему и глубине анализа эмпирический материал. За несколько десятилетий западная социология прошла путь от исследования отдельных случаев (case studies) продвижения до легитимизации социологии карьеры в организациях, возникновения теории карьеры, а также практического

воплощения полученных знаний, то есть обработки и внедрения систем планирования профессиональной карьеры на конкретных предприятиях, фирмах, корпорациях. Современный этап исследования карьерной мобильности характеризуется осознанием необходимости проведения междисциплинарных и сравнительных кросс-культурных исследований как основных и наиболее продуктивных направлений получения новых знаний в этой отрасли.

Для понимания специфики и обусловленности карьерного роста в конкретных ситуациях важно исследовать многообразие видов карьеры, которое описано в литературе как сочетание четырех ее основных моделей:

1) *«трамплин»* – длительный подъем по служебной лестнице с постепенным ростом знаний, опыта, квалификации, что соответствует переходам на более сложные и лучше оплачиваемые должности. Данная модель типична для специалистов и служащих, которые не ставят перед собой целей продвижения по службе, поскольку их устраивает невысокая нагрузка, хороший коллектив и т. п. Такая модель была наиболее характерна для периода застоя и не может быть приемлемой в условиях рыночной экономики для большой группы специалистов и служащих;

2) *«лестница»*, когда в течение примерно пяти лет работник трудится на каждой ступеньке с полной отдачей, но потом с ростом квалификации, творческого потенциала и производственного опыта поднимается выше по служебной лестнице. Верхней ступени работник достигает в период максимального раскрытия своего потенциала, когда накоплен большой опыт и приобретены высокая квалификация, широта кругозора, профессиональные знания и умения. Психологически эта модель неудобна для первых руководителей из-за их нежелания уходить с «первых ролей». Потом предполагается планомерный спуск по служебной лестнице с выполнением менее интенсивной работы на должностях консультанта, наставника и т. п.;

3) *«змея»* – горизонтальное перемещение работника с одной должности на другую путем назначения с занятием каждой в течение 1–2 лет. Это дает возможность будущему руководителю изучить специфику работы на каждом рабочем месте, что позволит потом эффективно управлять. Это предполагает постоянное перемещение кадров в аппарате управления, наличие четкой системы назначения

и перемещения и детальное изучение социально-психологического климата в коллективе. При несоблюдении ротации кадров карьера «змея» может иметь негативные последствия;

4) «перепутье», когда по истечении определенного срока работы (примерно пять лет) по результатам аттестации принимается решение о повышении, перемещении или понижении в должности [76].

Анализ литературы показывает, что в ракурсе отечественной социологии профессиональная карьера предстает как явление, исследование которого полностью познало силу влияния господствующей в обществе идеологии коллективизма и осуждения любых проявлений индивидуализма, к которым нередко относились ценности, мотивы, действия, направленные на трудовую карьеру. В словарях и энциклопедиях советского периода представлено толкование самого слова «карьера» от резко негативного до более-менее нейтрального. Ценностные представления о карьере были предельно противоречивыми и у тех, кто профессионально занимался их изучением, и у тех, кто выступал объектом такого изучения. Реальные трудовые карьеры, их модели и предпосылки оставались практически неисследованными.

События последних лет не могли не отразиться как на путях карьерной мобильности индивидов, так и на представлениях о них. Усложнение социального пространства трудовой карьеры, возвращение на отечественные пространства и легализация предпринимательской карьеры, реальная и скрытая безработица, разрыв линий устоявшихся ранее карьер, появление новых типов предприятий на основе негосударственной формы собственности, падение престижа многих занятий, особенно требующих высшего образования, – эти и другие реалии сегодняшнего дня не могли не повлиять на восприятие индивидами перспектив собственной трудовой жизни.

Понятно, что профессиональная карьера выполняет важные функции в трудовой деятельности работника. Она стимулирует рост трудовой активности, ускоряет процессы кадровых перемещений, что позволяет работнику занять более высокое социальное положение, способствует росту удовлетворенности его своим трудом. Реальная перспектива должностного продвижения складывается на основе оценки работником существующих условий для продвижения и самооценки своих возможностей. Кроме того, смена ориентиров в кадровой политике,

организация в сторону переосмысления роли и места человека в сфере трудовой деятельности позволит приумножить его кадровый потенциал, изменить представления работников о своей профессиональной деятельности. С точки зрения социологии, профессиональная или деловая карьеры индивида также выступают в роли двигателя для его социальной мобильности.

Рассмотрим подробнее этапы карьеры, на которых молодой человек удовлетворяет различные потребности.

*Предварительный этап* включает учебу в школе, среднее и высшее образование и длится до 25 лет. Это период учебы, испытаний на разных работах, начала самоутверждения. На этом этапе индивид выбирает профессию, получает профессиональное образование; у него активно формируются профессиональные ориентации, которые корректируются в связи с началом трудовой деятельности. За этот период человек может сменить несколько различных работ в поисках вида деятельности, удовлетворяющего потребности и отвечающего его возможностям. Если он сразу находит такой вид деятельности, начинается процесс самоутверждения его личности; он заботится о безопасности существования.

Далее наступает *этап становления*, который длится примерно пять лет от 25 до 30 лет. В этот период работник осваивает выбранную профессию, приобретает необходимые навыки, формируется его квалификация, происходит самоутверждение, и появляется потребность в установлении независимости. Это период формирования квалифицированного специалиста или руководителя, активной социальной, трудовой, профессиональной адаптации индивида, интенсивной трудовой деятельности, приобретения трудового стажа. На этом этапе его продолжают беспокоить безопасность существования, забота о здоровье. Обычно в этом возрасте создаются и формируются семьи, поэтому появляется желание получить заработную плату, уровень которой был бы выше прожиточного минимума.

*Этап продвижения* обычно длится от 30 до 45 лет, когда работник продвигается по служебной лестнице. Это период активных социально-трудовых перемещений, трудовой мобильности, повышения квалификации, приобретения при необходимости другой профессии. В этот период идет процесс роста квалификации, накапливается богатый

практический опыт, приобретаются навыки, растет потребность в самоутверждении, достижении более высокого статуса и еще большей независимости, начинается самовыражение работника как личности. В этот период гораздо меньше уделяется внимания удовлетворению потребности в безопасности. Усилия работника сосредоточены на вопросах, касающихся увеличения размеров оплаты труда и заботы о здоровье.

На первоначальном этапе поиска своей «ниши» на рынке труда и конструировании карьеры необходим своевременно разработанный стратегический план. При этом важно разработать стратегический план действий по достижению карьерных целей, для чего необходимо использовать такие инструменты, которые бы позволили провести анализ внутреннего потенциала самого работника и внешних характеристик рынка реализации трудовых способностей.

Процесс маркетингового планирования карьеры во многом схож с планированием маркетинговой деятельности в бизнесе. Чтобы быстро ориентироваться в интенсивных информационных потоках рынка труда и успешно конкурировать на нем, прежде всего, нужно определить *цели и задачи*, а затем – *характеристики предложения* (профессиональные знания и умения, опыт работы и т. д.).

Далее следует определить «рынки сбыта» профессиональных знаний и умений, то есть провести анализ компаний, которые привлекательны для индивида и могут нуждаться в его способностях.

После получения информации о потребностях работодателей и установления «рынков», где можно успешно конкурировать, необходимо разработать «стратегию проникновения на рынки», а затем – и тактический план действий. Для его реализации нужно стать «заметной фигурой», выгодно продать свою «марку», вести переговоры и «заключать сделку».

I. Первым и одним из наиболее важных этапов на пути построения карьеры является *маркетинговая оценка потенциала индивида*, включающая в себя изучение набора собственных личностных характеристик индивида. Именно на основе типа личности, культурных и поведенческих установок, ценностей и интересов человека происходит осмысление того, что и почему человек желает получить в конечном счете от профессионального развития своей карьеры.

Источником развития профессиональной карьеры выступает карьерный ресурс, предполагающий определение и осознание своих возможностей, уровня профессиональной подготовки, развития профессиональных способностей и конкурентных преимуществ.

Знание своего интереса, своих потребностей, способностей и возможностей – исходная позиция в конструировании профессиональной карьеры. Осмысление своего *карьерного ресурса* (знаю, что хочу и могу) выступает основой для *карьерной ориентации* (знаю, как добиться). Ответы на вопросы «Как организовать свои ресурсы? Как их инвестировать, чтобы они принесли прибыль? Какие механизмы использовать, чтобы продвижение стало устойчивым? Как относиться к своим достижениям, чтобы неудовлетворенность ими не снизила уверенности в себе, а удовлетворенность не успокоила устремлений?» Именно ответы на эти вопросы и конкретные действия в этих направлениях позволяют выстроить карьерную стратегию и стратегически ориентированную профессиональную тактику.

Говоря о ресурсах карьеры, необходимо отметить, что развитие карьерного процесса опирается на конкретный индивидуальный потенциал, который является источником фактором продвижения. Интегральное выражение ресурсной базы карьеры – способ деятельности, его составляющие – это способности индивидуума, его знания, опыт, умение их презентовать.

Важным карьерным ресурсом является способность пробуждения, поддержания и развития активности в решении служебных задач и продвижении в профессиональном мастерстве.

С тем, чтобы продуктивно использовать карьерный ресурс, при планировании карьеры необходима дифференцированная ориентация на тип темперамента. Для человека с относительно быстрой реакцией на события будет успешной карьера, связанная с решением задач в условиях высокоскоростных и трудно прогнозируемых изменений в среде управления. К стратегической цели такой служащий продвигается, совершая последовательные броски от одной промежуточной цели к другой, то есть методом «квантования». При замедленной реакции на события, постепенном накапливании и длительном сохранении интереса и последующей его актуализации, сотруднику целесообразно

ориентироваться на планомерную карьеру, методичность, целеустремленность и настойчивость в преодолении препятствий.

Дифференцированный подход к использованию карьерного ресурса лиц указанных двух категорий дает системный эффект, а именно: если первые придают работе динамизм, то вторые ее стабилизируют.

Чтобы построить реалистичный образ профессионального будущего, необходимо связать между собой множество факторов и условий, вычислить и экстраполировать тенденции, представить себе следствия принятия определенных решений, следствия этих следствий, детерминирующих сценарии социально-профессиональной мобильности личности. Сущность предлагаемого подхода определяет понимание профессиональной карьеры как способа формирования профессионального будущего личности – субъекта собственного жизнеустройства.

Эдгар Шейн разработал концепцию «карьерных якорей», описывающую набор способностей, мотивов и ценностей человека, которые интегрированы в процессе построения его карьеры [239].

Он показывает, что каждый человек обладает определенным набором «якорей», причем один из них является преобладающим. Именно благодаря этому пристрастия человека «цепляются» к определенному виду профессиональной деятельности и влияют на принятие решений по выбору места работы.

Эти «якоря» формируют мировоззрение личности и ориентируют на достижение целей:

– «якорь» *«безопасность/стабильность»* ориентирует человека занять место в организации, которая предлагает долгосрочную стабильность, достойный доход, выгодные поощрения, социальный пакет, пенсионный план;

– «якорь» *«управление»* опирается на неотъемлемые характеристики амбициозного работника (аналитические способности, эмоциональную стабильность, навыки эффективных межличностных коммуникаций, способность влиять на людей и т. п.) и ориентирует на стремление занимать самые высокие посты в любой организации, причем конкретное функциональное содержание сферы деятельности не имеет решающего значения;

– стремительное желание создавать, творить что-то уникальное обусловлено «карьерным якорем» *«творчество/предприниматель-*

*ство*». Люди с преобладанием такого якоря охотно и успешно начинают свой бизнес, но «остывают» к нему, когда он стабильно увеличивается в масштабах; стремясь избегать стабильности и рутины; они снова принимают инновационные решения;

– опора индивида только на собственные силы, стремление к выполнению всей работы самому, независимо от начальника или правил компании прикрепляет индивида к академическим и творческим профессиям. Поэтому «якорь» *«автономность/независимость»* тесно связан с предыдущим ориентиром – «творчество», и со следующим – «функциональность»;

– для людей с доминированием «карьерного якоря» *«функциональность»* интерес вызывает само функциональное поле деятельности, содержание работы, а не управленческий процесс. Представители таких профессий (например, повар, программист, стоматолог) могут брать на себя ответственность руководителя какого-либо функционального отдела, но им это важно для развития собственной профессиональной компетенции, а не для занятия определенного статуса в организации;

– «карьерный якорь» *«общественная деятельность/содействие»* проявляется в таких профессиях, как консультант по социальной работе, психологической помощи различным слоям населения, служитель культа и т. п. Эти люди посвящают себя моральным или социальным ценностям общества (предотвращение бедности, защита окружающей среды, борьба со СПИДом и т. д.) От них постоянно требуются сопереживание, любовь к ближнему, отдача и содействие моральному и материальному развитию других людей;

– «карьерный якорь» *«разнообразие/вызов»* «закрепляет» человека за постоянным стремлением находить и разрешать проблемные ситуации сложные жизненные задачи, не используя при этом стандартизированных процедур;

– «якорь» *«идентификация/стиль жизни»* важен для тех, чья будущая работа, карьерный путь будет удачно сочетаться с жизненным кредо и стилем повседневного поведения. Для таких людей особенно важно наименование самой должности, униформа, наличие автомобиля компании и т. п.

Как правило, из всего набора «карьерных якорей» тон всей стратегии построения карьеры задают один-два доминирующих «якоря». Когда

люди осведомлены о факторах, влияющих на их выбор, о «прикрепляющих» «якорях», они более продуктивно осуществляют поиск наиболее значимой для них работы, чему способствует определение миссии своей профессиональной деятельности (краткое описательное изложение общей цели и фокуса организации). Нередко люди не придают должного значения содержанию миссии компании, считая, что она разрабатывается топ-менеджментом для топ-менеджмента. Но в случае индивидуального управления карьерой именно сам человек является топ-менеджером своей «корпорации», поэтому определение его миссии играет значительную роль для принятия последующих решений на карьерном пути [212, с. 44].

II. Вторым этапом на пути построения карьеры является *карьерный SWOT-анализ*. Для определения конкретных целей при планировании карьеры посредством маркетинговых инструментов подробно анализируются внутренние и внешние составляющие: сильные и слабые стороны индивида, а также возможности и угрозы на рынке труда.

Совокупный анализ таких факторов представляет собой SWOT-анализ, включающий следующие ступени:

- 1) анализ «внутренней среды» и выявление профессиональных сильных и слабых сторон, которыми обладает человек;
- 2) анализ конкурентной среды и идентификация ключевых факторов успеха (Key Success Factors – KSF);
- 3) анализ «внешней среды»: исследование возможностей и угроз, существующих на рынке труда; выбор «целевой аудитории» [212, с. 45].

Сильными сторонами «внутренней среды» индивида могут выступать уровень образования, навыки и способности, опыт и достижения, физические показатели индивида (для спорта, модельного бизнеса и т. п.). Человек может лично контролировать эти позитивные аспекты и «позиционировать» себя на рынке труда.

К слабым сторонам «внутренней среды» относятся негативные аспекты профессиональной подготовки (отсутствие рабочей этики, дисциплины, излишняя эмоциональность, низкий средний балл в высшем учебном заведении, отсутствие опыта работы, заинтересованности в выбранной специализации и т. д.). Главной задачей анализа слабых сторон является поиск путей их преодоления; они могут быть устранены или улучшены. В ситуации, когда некоторые негативные качества

не могут быть полностью или частично изменены, важно изучить рынок и выяснить, где предлагаются схожие по качествам «продукты» со своими достоинствами и недостатками. Это позволяет не только успешно «позиционировать» себя, но и идентифицировать собственные KSF, которые выделяют человека из общей массы и формируют его «марку».

Применительно к сфере управления карьерой можно выделить следующие KSF, что позволяет ответить на вопрос: «Почему именно я должен быть нанят в данную компанию на данную должность?»:

- диплом престижного университета;
- многолетний опыт работы в какой-либо сфере;
- опыт эффективных кросс-культурных коммуникаций, а также свободное владение несколькими иностранными языками;
- профессиональное управление различными программными продуктами;
- эффективная работа в команде и лидерские навыки; успешное выполнение задач в условиях стрессовых ситуаций.

Рассмотрение «внешней среды» позволяет на основе анализа рынка труда выявить тенденции занятости, динамику развития определенных сфер деятельности, что позволяет выбрать конкретных потенциальных работодателей.

III. Третий важный этап в карьерном продвижении – *целеполагание*. На основе исследования «внутренней» и «внешней среды» можно сформулировать конкретные карьерные цели, достижение которых в будущем может обеспечить высокую степень удовлетворенности трудом. Можно выделить четыре уровня целей.

Начинается процесс целеполагания с *долгосрочного уровня* (пять и более лет). Это «конечная точка» профессионального статуса карьеры. Именно он определяет степень удовлетворенности человека на протяжении всего жизненного пути. Конечно, невозможно заранее однозначно определить свою профессиональную деятельность, однако профессиональная ориентация с гибким подходом к промежуточным ступеням карьеры позволит осуществлять более эффективные и целенаправленные интервенции при реализации своих планов.

На *краткосрочном* (1–3 года) и *среднесрочном* (3–5 лет) уровнях осуществления карьерных целей определяются предположительные

сферы занятости и потенциальные работодатели, а также период работы на каждого из них. Эти уровни чаще всего подвержены постоянным изменениям, поскольку человек принимает решения в текущем режиме в зависимости от своей занятости и ситуации. «Немедленный» уровень – это период поиска работы. Это наиболее сложный период в карьерном целеполагании, поскольку он предусматривает первоначальный поиск работы по различным «каналам», что всегда сложно без опыта осуществления данных мероприятий.

Избранная карьерная цель должна соответствовать единству биологического, социального и духовного измерений человека, то есть при ее выборе следует учитывать изначальные возможности, заложенные, во-первых, в генетической программе (то, что унаследовано от предков), во-вторых, в направленности установочной программы (следствие воспитания и влияния условий жизни); в-третьих, в сознательно выбираемой программе (следствие мировоззрения, сознательного выбора цели, жизненного замысла, притязаний, образа жизни, профессии). Учет этих программ позволяет достичь гармонии и здоровья при реализации карьерного ресурса, получения профессиональной удовлетворенности степенью осуществления карьерных планов.

При выборе карьерной цели важно также учитывать возможности механизма самоуправления. Цель может быть достигнута только в случае системного подхода при ее выборе, когда учитываются сложная природа личности, состояние организма, возможности применения соответствующих методов, техник и технологий для решения тактических задач на пути достижения цели максимального использования карьерного ресурса. Причем, чем сложнее и разнообразнее человек, тем сложнее должен быть механизм самоуправления, эффективной реализации карьерного потенциала.

Планируя свою карьеру, человек должен осмыслить требования природной, социальной, экономической сред, оценить возможные риски, спрогнозировать последствия их возможных трансформаций и смоделировать способы их устранения или предупреждения негативных влияний на развитие карьерных линий. В динамически развивающейся внешней и внутренней среде, влияющей на последовательность достижения цели, необходимо своевременно вносить коррективы в си-

стему самоуправления, в ее соответствие реальной действительности, увеличению конкуренции на современном рынке труда.

Цели, поставленные на каждом этапе карьерного продвижения, должны отвечать следующим характеристикам:

– *конкретность* – детальное описание мероприятий, которые необходимо осуществить, и промежуточных и конечных сроков их реализации;

– *осязаемость* – фиксирование целей в письменной форме с описанием в утвердительной форме ситуаций («что будет», а не «чего не будет»);

– *приемлемость* – установление целей самим индивидом, а не кем-то из «внешней среды», поскольку он лучше других знает свои слабые и сильные стороны и может принять наиболее эффективное решение;

– *реалистичность* – планирование того, что действительно будет достигнуто, установление реальных целей, состоящих из управляемых частей – задач, для решения которых у индивида есть желание и которые он способен осуществить [212, с. 46–47].

Согласно синергетическим представлениям человек как нелинейная система может определять множество вариантов достижения цели, моделировать процесс приближения к «карьерному пику», изыскивать оптимальные для себя «сценарии». Определив карьерную цель, человек проецирует ее в будущее, тем самым определяя намерение и основную идею плана предстоящих действия. Именно благодаря этому создаются условия достижения цели, изучаются факторы, которые будут способствовать или препятствовать реализации карьерного ресурса, развиваются способности, которые могут привести к успеху или устраняются ограничения, которые могут помешать развитию карьерной линии.

IV этап на пути построения карьеры – *оперативный маркетинг*, состоящий из трех компонентов:

1. *Оплата труда* во всех ее формах, поскольку она является важным индикатором «стоимости» профессиональных знаний и способностей человека. На первом этапе карьеры она вообще выступает в качестве важного «якоря», основываясь на котором индивид выбирает будущую сферу своей деятельности. На следующих этапах карьеры оплата труда

является показателем эффективности работы индивида при сравнении с желаемым уровнем оплаты труда.

2. *«Продвижение»* – совокупность мероприятий, направленных на создание и развитие профессиональных знаний и навыков и поведенческий имидж.

Чтобы выделить индивида из общего числа предлагающих себя на рынке труда, привлечь к себе «перспективного» покупателя, следует определиться с собственными целевыми установками, идентифицировать ключевые факторы успеха своих профессиональных способностей и подать это в творческом и оригинальном формате представителям «целевой аудитории». В совокупность мероприятий, направленных на создание и развитие собственной «торговой марки», включаются: реклама (разработка собственной визитной карточки, написание эффективного резюме и сопроводительного письма, а также создание своего «портфеля достижений») (автобиография, коллекция фотографий, зарисовок, графиков и схем, отражающих профессиональный путь человека).

Важным элементом при планировании карьеры выступают так называемые «личные продажи» – ведение телефонных переговоров и интервью, где важно обращать внимание на манеру самопрезентаций (темп и тембр речи, ясность в высказываниях, аккуратность во внешнем виде и т. д.).

Управление впечатлением является важным инструментом при применении данного средства продвижения, поскольку позволяет выбрать такой стиль в одежде и поведении, который наилучшим образом соответствует требованиям корпоративной культуры потенциального работодателя.

3. *«Паблицити»* как элемент продвижения по форме представления схож с рекламными инструментами, но по своему содержанию и функциональным характеристикам значительно отличается от них. Такие рекомендации, которые даются работнику при устройстве на работу, представляют собой внешние индикаторы профессиональных достижений человека. Целью же резюме и сопроводительных писем является раскрытие основных «талантов» кандидата с его собственной позиции. При планировании карьеры инструментом, объединяющим все вышеперечисленные средства продвижения (визитная карточка, резюме,

сопроводительное письмо, «портфель достижений»), является PR. Однако в данном случае связи с общественностью приобретают форму создания, укрепления и дальнейшего развития «сети» лиц и учреждений, через которые будет распространяться информация об индивиде, и которые будут способствовать формированию популярности «марки» и укреплению ее «рейтинга» [212, с. 49].

После проведения анализа внутренних сильных и слабых сторон индивида, внешних угроз и возможностей рынка труда на разных уровнях, когда сформулированы цели индивидуальной карьеры для различных временных периодов и проведен оперативный маркетинг, переходят к составлению тактического плана действий.

V. Этот этап представляет собой выбор задач на определенный период времени, решение которых позволит достичь краткосрочных карьерных целей. При этом важно поддерживать баланс времени, уделяемого другим сферам жизнедеятельности человека (личной, социальной).

В литературе описано несколько методик планирования времени и принятия решений:

1) метод «Альпы» включает в себя пять стадий: составление заданий дня, оценка длительности акций, резервирование времени «про запас» (60:40), принятие решений по приоритетам, сокращениям и перепоручению (делегированию); последующий контроль – перенос несделанного;

2) ведение дневника времени, который представляет собой одновременно календарь-памятку, личный дневник, записную книжку, картотеку идей и инструмент контроля;

3) применение принципа Парето (соотношение 80:20) состоит в том, что если все рабочие функции рассматривать с точки зрения их эффективности, то окажется, что 80% конечных результатов достигается только за 20% затраченного времени, тогда как остальные 20% итога «поглощают» 80% рабочего времени;

4) установление приоритетов с помощью анализа АБВ, поскольку надо начинать с самых важных дел. Анализ АБВ включает в себя три закономерности: важнейшие задачи, решаемые руководителем (15% от общего количества всех задач и дел), составляют по значимости этих задач не менее 65% в смысле вклада в достижение цели; на важные задачи (категория Б) приходится в среднем 20% общего числа и также

20% значимости задач и дел руководителя; менее важные и несущественные задачи (категория В) составляют, напротив, 65% общего числа задач, но имеют незначительную долю – около 15% в общей «стоимости» всех дел, которые нужно выполнить. Установление приоритетов – важное правило эффективной техники работы. Всегда надо начинать с самых важных дел;

5) анализ по принципу Эйзенхауэра: приоритеты устанавливаются по таким критериям, как срочность и важность дела. Выделяются четыре группы дел: срочные/важные, которые нужно выполнять самому и срочно; срочные/менее важные; менее срочные/важные (их не надо выполнять срочно, но важно проконтролировать, чтобы они не перешли в разряд срочных); менее срочные/менее важные задачи.

Рассмотренные аспекты самоменеджмента по своему характеру ориентируют на рационалистический подход, который развивает способности и силу ума.

Задачи самоменеджмента учитывают и такой фактор деятельности человека, как биологический, который включает в себя понятие естественного ритма работы индивидуально для каждого человека и понятие биоритмов. Важно соотнести все три потока энергии, влияющих на продуктивность решения задач:

- физический ритм (влияет на физическую силу и силу воли);
- психический ритм (обуславливает динамику чувств, настроений, творческих сил);
- интеллектуальный ритм (влияет на умственные способности).

Учет индивидуального биоритмического состояния позволяет улучшить работоспособность, учитывать его при составлении планов работы, что в конечном итоге способствует долгосрочному и продуктивному использованию карьерного ресурса на каждом конкретном участке карьерного пути.

Решив определенные тактические задачи по реализации карьерного потенциала, человек по-новому смотрит на прошедшее, формулирует новые карьерные цели, исследует новые условия их достижения, что предполагает оценку и распределение сил, разработку средств и их последовательность, концентрирование внимания и усилий, построение нового образа жизни, в рамках которого развиваются новые перспективные карьерные линии.

Эта карьерная динамика будет эффективной в случае соответствия следующим принципам: уметь отличать главное от второстепенного, выделять цели и средства в раскрытии карьерного потенциала; знать меру воздействия на события, давать реалистичную оценку способностей и возможностей в использовании карьерного ресурса; уметь подходить к проблеме с разных сторон; быть готовым к любым неожиданным событиям, оценивать влияние рисков на развитие карьерных линий; уметь извлекать положительный опыт из всего происходящего, нарабатывать продуктивную методологию организации карьеры в соответствии со своими карьерными устремлениями.

Таким образом, чтобы быстро ориентироваться в интенсивных информационных потоках рынка труда и успешно конкурировать на нем, важно эффективно использовать маркетинговые инструменты организации карьеры; *маркетинговую оценку потенциала индивида, карьерный SWOT-анализ, целеполагание*, т. е. установление конкретных карьерных целей, достижение которых в будущем может обеспечить высокую степень удовлетворенности трудом, а также *оперативный маркетинг*.

На основе анализа «внутренней среды» и выявления профессиональных сильных и слабых сторон, которыми обладает человек, анализа конкурентной среды и идентификации ключевых факторов успеха (Key Success Factors – KSF), благодаря анализу «внешней среды», то есть исследованию возможностей и угроз, существующих на рынке труда, человек может продуктивно выстраивать стратегию карьерного роста, осмысливать тактические задачи по реализации карьерного ресурса, соотнося их со своими способностями и карьерными устремлениями.

Анализ литературы по проблеме обусловленности социальной мобильности позволяет выявить некоторые цели карьеры, а именно:

- заниматься видом деятельности или иметь должность, которая соответствует самооценке и поэтому доставляет моральное удовлетворение;

- получить работу или должность, соответствующую самооценке, в местности, природные условия которой благоприятно действуют на состояние здоровья и позволяют организовать хороший отдых;

- занимать должность, которая усиливает возможности человека и развивают их;

- иметь работу или должность, которая носит творческий характер;
- работать по профессии или занимать должность, которая позволяет достичь определенной степени независимости;
- иметь работу или должность, хорошо оплачиваемую или позволяющую одновременно получать большие побочные доходы;
- иметь работу или должность, которая позволяет продолжать активное обучение;
- иметь работу или должность, позволяющую заниматься воспитанием детей или домашним хозяйством.

Понятно, что цели карьеры меняются с возрастом, а также по мере того, как меняется сам человек, с ростом его квалификации и т. д. Формирование целей карьеры – это, по сути дела, процесс постоянный, который связан с постоянным самосовершенствованием и самообразованием. Свою карьеру работник соотносит не только со служебным продвижением, но и с жизненными целями и возможностями достижения удовлетворенности карьерным ростом.

Этапы приумножения человеческого капитала принято называть стадиями профессиональной карьеры. При всем многообразии организаций и видов деятельности конкретный работник в процессе своей жизнедеятельности последовательно проходит практически одинаковые стадии, описанные выше и способствующие повышению ценности его человеческого капитала.

Как мы уже отмечали выше, карьера – это результат осознанной позиции и поведения человека в сфере трудовой деятельности, связанный с должностным или профессиональным ростом. Карьеру, то есть траекторию своего движения, человек строит сам, сообразуясь с особенностями внутри- и внеорганизационной реальности и главное – со своими собственными целями, желаниями и установками. Таким образом, можно выделить несколько принципиальных траекторий движения человека в рамках профессии или организации, которые приведут к разным типам карьеры.

Поскольку профессиональная карьера – это рост знаний, умений, навыков, она может идти по двум линиям:

1) *специализации* (углубление в одной, выбранной в начале профессионального пути, линии движения);

2) *транспрофессионализации* (овладение другими областями

человеческого опыта, связанное, скорее, с расширением инструментария и областей деятельности).

Внутриорганизационная карьера связана с траекторией движения человека в организации. Она может идти по линии:

- вертикальной карьеры – должностной рост;
- горизонтальной карьеры – продвижение внутри организации, например, работы в разных подразделениях одного уровня иерархии;
- центростремительной карьеры – продвижение к ядру организации, центру управления, все более глубокое включение в процессы принятия решений.

Для оценки особенностей личности, оптимизации выбора сферы профессиональной деятельности в начале профессионального пути важно учитывать тип личности человека, выбирающего область деятельности. Наиболее операциональной для данной цели иногда считается типология личностей Дж. Голланда (табл. 5.1):

Если выделить разные виды профессиональной карьеры (стабильная,

*Таблица 5.1*

### **Типология личностей (по Дж. Голланду)**

Тип личности	Содержание деятельности
Реалистический	Ориентация на манипулирование инструментами и механизмами
Исследовательский	Ориентация на поиск
Артистичный	Ориентация на эмоциональные проявления, самопрезентацию
Социальный	Ориентация на взаимодействие с людьми
Предпринимательский	Ориентация на влияние на людей
Конвенциональный	Ориентация на манипулирование данными, информацией

нестабильная, то есть динамичная, прекращающаяся), то можно убедиться в том, что не только явления, присущие процессам вертикальной мобильности, но и те, что сопровождают горизонтальную мобильность, могут быть отнесены к профессиональной карьере. К примеру, если молодой работник не продвигается по служебной лестнице, но посте-

пенно добивается (и небезуспешно) все более престижной и высокооплачиваемой работы, то такой его трудовой путь вполне может считаться профессиональной карьерой. Наконец, если молодой рабочий, постоянно повышая квалификацию, тем самым увеличивает заработок, повышает уровень благосостояния своей семьи, то эта его деятельность также может быть обозначена как профессиональная карьера.

На первоначальном этапе построения карьеры необходимо учитывать вероятность карьерного риска. Под *рисками* имеются в виду те ситуации, наступление которых способно резко увести карьерный проект от намеченного плана и даже полностью его уничтожить.

Все риски можно объединить в три основные группы: социальные риски, материальные (ресурсные) и стихийные.

1. *Социальные риски* – это риски, связанные с происхождением конкретного человека, унаследованным и приобретенным социальным и имущественным статусом, личностными и физиологическими особенностями. Это может быть рождение в неблагополучной, бедной семье, получение оказавшегося ненужным образования (например, политэкономия социализма) вместо модной и востребованной рынком специальности; отсутствие дружеских связей среди власть имущих; принадлежность к непопулярному в данном регионе национальному меньшинству или религиозной конфессии, инвалидность с детства. Наличие социального риска не означает, что развитие удачной карьеры будет невозможно, просто на преодоление последствий риска необходимо заложить отдельный ресурс. Важно грамотно выстроить шаги по снижению степени влияния этих рисков, чтобы их преодолеть [49, с. 49].

2. *Материальные риски* – это степень контроля над необходимыми для проекта материальными ресурсами. Если деньги на дополнительное образование человек заработал сам, то он вполне управляет как выбором направления образования, так и его ходом. Если же он направлен на учебу с места работы или обучение оплачивают родители, то свобода выбора для обучающегося несколько ограничена. К материальным рискам относится и отсутствие накопленного на прежнем месте работы приличного счета в банке при желании кардинально изменить свою специальность, компанию, отрасль или вообще начать свой бизнес. Стартовые проекты требуют серьезных инвестиций, а доход они начинают приносить довольно нескоро, только при выходе на плановую

мощность. Материальные риски, как и социальные, так же требуют дополнительного расчета шагов по проекту, а нередко вообще могут его отменить.

3. *Стихийные риски* – влияние неподвластных воле строящего свою карьеру человека факторов: изменение рыночной конъюнктуры, разорение компании, критические изменения правил игры в индустрии со стороны государства и фискальных органов, крушение общественно-экономической формации, войны, землетрясения, наводнения и т. п. Стихийные риски не поддаются адекватному прогнозированию при планировании карьерного проекта.

При работе с рисками необходимо оценить два основных фактора: во-первых, вероятность наступления риска и, во-вторых, ущерб от наступления риска. Вероятность наступления риска выше 0,6 следует расценивать как ограничение, поскольку его возможность достаточно высока, и включать в этапы планирования и оптимизации плана. Вероятность риска менее 0,5 важно подстраховать некими дополнительными ресурсами, но в основные шаги этапа планирования и оптимизации плана этот риск можно не включать. Для более точной работы с рисками необходимо учесть наносимый ими ущерб, для чего важно экспертно оценить его по шкале от 1 (ущерб почти не ощущается) до 10 (ущерб может привести к закрытию проекта). Умножив вероятность наступления риска на коэффициент ущерба, получаем степень зависимости проекта от риска. Чем ближе полученное число к 10, тем серьезнее риск [49, с. 50].

Организация карьеры – это не просто решение задачи найти себе рабочее место после окончания учебного заведения, но и суметь направить свою деятельность так, чтобы полностью сформировать карьерное русло, адекватно реагировать на изменения рынка труда в условиях конкуренции, научиться управлять карьерой самому. Особую актуальность проблемы мотивации приобретают в связи с необходимостью использования личностью своего карьерного ресурса, полной самореализации в соответствии со своей карьерной стратегией и тактическими задачами.

Для обозначения всей совокупности факторов, механизмов и процессов, направляющих поведение индивида на удовлетворение потребностей, достижение жизненных целей служит понятие «мотивация».

Мотивационная система личности является источником объективной детерминации любых целесообразных форм социального поведения.

Мотивацию можно рассматривать как определенную структуру, совокупность мотивов поведения, побудительных внутренних причин, на основе которых субъект поведения формирует цель деятельности и программу достижения. Д. Макклелланд связал мотивы с социальным окружением человека. Он рассматривал мотив как социально приобретенное качество, а мотивацию – как определенную конфигурацию мотивов. Макклелланд определил три условия, при которых появляется мотив достижения:

- 1) человек должен быть готов к тому, чтобы взять на себя всю ответственность за конечный исход дела;
- 2) надо четко представлять себе, чем закончится дело и принесет ли оно удачу или поражение;
- 3) успех не должен быть четко определенным или гарантированным, но должен быть связан с умеренным риском, некоторой неопределенностью [71, с. 857].

Мотивация достижения – важный момент развития личности. Две переменные – успех и притязания – выражены в знаменитой формуле У. Джеймса:  $\text{самоуважение} = \text{успех} + \text{притязания}$ . При этом, согласно этой формуле, чем ниже притязания и выше успех, тем выше уровень самоуважения. Социологическим коррелятом мотивации достижения являются восходящая мобильность, рост профессионального мастерства, повышение квалификации, профессиональная карьера.

Мотивация профессиональной деятельности связана с мотивационными процессами, направленными на сферу труда. Мотивация к труду – это совокупность сил, берущих начало внутри человека и вне его, стимулирующих трудовое поведение и определяющих его форму, направленность, интенсивность и продолжительность.

В этом определении следует обратить внимание на три компонента:

- во-первых, *направленность*, связанная с выбором сферы деятельности, с желанием работать над одними задачами, но не над другими;
- во-вторых, *интенсивность*, то есть способность прилагать неодинаковые усилия в зависимости от потребности в них;
- в-третьих, *продолжительность*, которая отражает устойчивость мотивации во времени в противовес единичному выбору между

разными способами поведения (направления) или высокому уровню усилий, направленных на выполнение одной задачи (интенсивность).

Для понимания сущности мотивации к труду необходима интеграция этих понятий.

В. Е. Пилипенко отмечает, что на первом месте среди мотивов деятельности у предпринимателей стоит свобода (самостоятельность в суждениях и поступках) – на это указали 53,8% респондентов. Далее идут такие ценности, как здоровье (47,7%), счастливая семейная жизнь (46,2%), хорошие и верные друзья (44,6%), активно-деятельная жизнь (41,5%). Среди ценностей предпринимательской деятельности на первом месте – возможность действовать самостоятельно (76,9%), возможность проявить свои способности (61,5%), возможность заниматься интересным, любимым делом (56,9%), возможность приносить пользу обществу (18,5%), возможность влиять на деятельность людей и организаций (15,4%) [173, с. 133–136].

Говоря о мотивации предпринимательского поведения, как наиболее яркой форме рыночного рационального поведения, В. Е. Пилипенко опирается на классификацию Х. Хекхаузена и описывает следующие его виды:

– *интринсивное поведение*, когда мотивом является деятельность именно ради ее самой; действие и результат оказываются лишь средством на пути к какой-то тематически отличной от них цели;

– *экстринсивное поведение* – мотивом является все, что служит достижению конечного результата или цели [173].

Понятиями *интернальности* и *экстернальности*, введенными Д. Ротгером, которые широко используются в социальной психологии, можно объяснить различное восприятие карьерных целей и результатов в использовании карьерного ресурса представителями различных мотивационных систем – экстерналами и интерналами. Если человек берет в основном на себя ответственность за события, которые состоялись в жизни, объясняя их своим поведением, характером, способностями – то это признак внутреннего (интернального контроля). Экстерналы же всю ответственность приписывают внешним факторам, судьбе, случаю.

Как видно по результатам исследований [173, с. 140–141], интерналы в большей мере удовлетворены всеми аспектами предпринимательской

деятельности и тем, как складывается их жизнь и карьера. У интерналов больше, в сравнении с экстерналами, выражены ориентации на свободу (58,8% против 42,8%), уверенность в себе (38,7% против 23,8%), обеспеченную жизнь (26,7% против 19%), общественное признание (19,3% и 6,5%). Их антиподы больше тянутся к активно-деятельной жизни, ее полноте и эмоциональной насыщенности (47,6% экстерналов против 32,2% интерналов), интересной работе (соответственно 47,6% против 32,2%), саморазвитию (33,3% против 16,1%).

Таким образом, понятия интернальности и экстернальности позволяют описать социально-психологические черты людей, характер их взаимодействия с окружением, особенности карьерных устремлений и возможности реализации карьерного потенциала.

Мотивированное поведение является результатом воздействия внешних (объективных) и внутренних (субъективных) факторов. Под *внутренними* факторами понимаются личностные диспозиции человека: потребности, интересы, ценностные ориентации, установки, мотивы, которые мотивируют его поведение «изнутри».

*Внешними* являются факторы, исходящие из сложившейся ситуации – условия трудовой деятельности, обусловленные социально-экономической системой общества, уровнем развития общественного сознания; условия, организация и содержание труда, которым личность занимается непосредственно. Мотивационный процесс понимается как постоянный поиск альтернатив поведения, соотносимый с жизненным опытом личности, с ее функциональными возможностями, а также с ожидаемыми последствиями.

Согласно теории мотивации И. Аткинсона, личность в своем поведении руководствуется мотивами достижения успеха и избегания поражения. В зависимости от интенсивности развития в данной личности этих мотивов можно говорить о разнообразии поведения личности. Подход И. Аткинсона иллюстрируется четырьмя основными мотивационными ситуациями:

- 1) стремление побыстрее достичь успеха превышает боязнь поражения;
- 2) стремление достичь успеха оказывается выше боязни поражения, вероятность которого достаточно высока;

3) соотношение между двумя мотивами является равным. В такой ситуации личность, как правило, отказывается от обычной деятельности, или занимается другой, для которой конфигурация обоих мотивов является более выгодной;

4) боязнь поражения оказывается значительно выше возможного успеха [173, с. 132–133].

Значительная часть арсенала карьерных ресурсов формируется в процессе социализации, то есть восприятия норм и ценностей, отношений и поведения, принятых в окружении индивида. Наиболее существенные из них – уверенность в собственных силах, стремление к лидерству, чувство долга и ответственности. Причем очень важно правильное сочетание данных характеристик. Если уверенность в собственных силах и стремление к лидерству не контролируются в достаточной степени чувством долга и ответственности, относящимся к нравственным категориям, то они могут деформировать карьерный процесс: формируется ориентация на эгоистические ценности. Уверенность может превратиться в самоуверенность, стремление к лидерству перерождается во властолюбие и тщеславие.

В то же время доминирование в структуре личности чувства долга и ответственности сковывает инициативу, творчество, может порождать неуверенность и страх за последствия принимаемых решений. Тогда в первом случае карьера превращается в карьеризм, а во втором – она существенно сдерживается. Ресурсом же, который может уравновесить указанные процессы, выступают профессиональные знания и опыт в деле.

Для карьеры необходима постоянная ориентация на требования, которые трудовая жизнь предъявит в будущем. Реализация карьерной программы невозможна без актуализации таких ресурсов индивида, как интерес и способности к познанию и обретению опыта. Поэтому в программу саморазвития личности необходимо закладывать технологии развития интеллекта, памяти, внимания, алгоритмы управления собой в ходе деятельности, «на марше».

Ресурсом, без которого все вообще теряет смысл, выступает здоровье, поскольку любое продвижение человека связано с нагрузками на организм. Ответом на нагрузки выступает напряжение защитных

сил, мобилизация ресурсов (телесных и нервно-психических) для приспособления к изменениям и решениям жизненных задач.

Неспецифический (общий) ответ организма на предъявленные ему требования называется стрессом. Главным компонентом поведения личности в ситуации выхода из стресса является *поисковая активность*. Причем важно избегать быстрого снятия напряжения, поскольку это может способствовать ухудшению здоровья (болезнь достижений, например, при прекращении напряженной работы при выходе на пенсию, расслабление после защиты диссертации и т. д.).

Поисковой активностью называется деятельность, направленная или на изменение неприемлемой ситуации, или на изменение своего отношения к ней, или на сохранение благоприятной ситуации, вопреки угрожающим факторам и обстоятельствам.

Молодежь не только социализируется, но и пытается создать условия для функционирования своих ценностей. Об этом свидетельствует позитивное отношение молодежи к бизнесу: студенты не просто положительно воспринимают ценность рыночной экономики, они строят поведенческие модели сообразно этому миру; бизнес для них – один из путей к благополучию и успеху. Каждый второй уважает тех, кто «сколотил состояние». Около трети считают, что «нет честных и нечестных способов делать деньги». Каждый пятый хотел бы получить деньги на «халяву» и сразу. 42% в случае выигрыша миллиона стремились бы вложить его в собственный бизнес. Только 15% считает бизнес обманом, жестокостью и эксплуатацией.

О расхождении между личными и общественными ценностями свидетельствуют следующие суждения: бизнес как основу для реформации страны приемлют лишь 21,5%. Бизнес для молодежи – это, прежде всего, работа на себя и свою семью, упорство и настойчивость в достижении целей. При этом каждый третий респондент считает, что богатство – это свобода тратить деньги. Ради этой цели юноши и девушки готовы пойти на многие жертвы: терпеть бытовые неудобства – 62,4%; работать без выходных и без социального пакета – 41,3%; даже вступить в брак по расчету – 19%; пожертвовать принципами – 14,5%; нарушить закон – 11,5%; лгать – 10% [126, с. 101].

Карьерный процесс – это непрерывный поиск, и важно превратить его в движение к здоровью и гармонии жизни. Если же карьерные цели

человека построены на гипертрофированной честолюбивой основе, то поисковая активность утрачивает здравоохранительный эффект. Поэтому важно научить человека сравнивать себя, прежде всего, не с другими, а с самим собой на предыдущих этапах развития.

Карьерное движение может быть успешным в нормальной карьерной среде. Конечно, в карьерной среде переплетается множество разнообразных факторов, непрерывно меняющих содержание, силу, направленность, внутренние и внешние связи, скорость изменений, связанное со всем этим соотношение определенности и неопределенности. Но в этом процессе меняется и сам индивид, его восприятие среды, отношения и взаимодействия с ней. Поэтому базовыми составляющими карьерной стратегии человека являются способности ориентироваться в этом потоке изменений, использовать его энергию и механизмы для повышения собственной и общей устойчивости к разрушающим факторам.

Важным профессиональным карьерным фактором является семья и близкое окружение работника, связи в котором скрепляются общностью интересов и схожестью карьерных целей, в связи с чем признание этим окружением достижений работника является существенным стимулом его дальнейшего продвижения.

Внеслужебная макросреда – социальные нормы, культура, экономический уровень жизни, развитие техники, политика, характер общественных отношений. Служебная среда представлена организационными структурами, сотрудниками, многомерным пространством отношений, социальными и правовыми нормами деятельности.

В алгоритме нахождения цели можно выделить несколько ключевых стадий процесса целеполагания.

Первоначальная стадия – разработка общих представлений о личных устремлениях, связанных с образом удовлетворенной жизни.

Следующая стадия – переход от общих представлений о целях к их соотносению с реальными видами и способами деятельности.

В дальнейшем осуществляется дифференциация целей, предполагающая их разделение по временным интервалам: долгосрочные, среднесрочные, краткосрочные.

Завершающая стадия связана с инвентаризацией целей: определение приоритетов, планирование, целевое программирование и т. д.

Можно выделить основные принципы постановки карьерной цели для продуктивной реализации карьерного ресурса:

– *привлекательность* (соответствие индивидуальным представлениям, интересам), что позволяет легче преодолевать трудности «черновой» работы при движении к ней;

– *реальность* (последовательность развития способностей продвижения от низших ступеней к высшим);

– *последовательная близость*, поскольку дальность цели рассеивает устремления, а разбивка движения по этапам позволяет концентрировать усилия;

– *прогрессивность и последовательность*, что предполагает наращивание способностей и возможностей. Карьерный процесс может потерять устойчивость, если цель достигается рывком, без готовности к освоению нового положения;

– *возможность корректировки цели*, так как в процессе продвижения могут изменяться мотивы человека. При жесткой ориентации на исходные мотивы без соответствующей вызовам внешней среды корректировки цели карьерного роста могут превращаться в насилие над собой и тормозить карьерный процесс;

– *возможность оценки результативности*, поскольку соотнесение полученных результатов с поставленной ранее целью является основой оценки эффективности и дальнейшего планирования карьерного движения.

В структуре профессиональных стратегий личности нами выделены элементы подструктуры, непосредственно связанные с профессиональным будущим личности: профессиональная карьера и профессиональный выбор.

*Профессиональная карьера* как подструктура структурного конструкта «способы формирования профессионального будущего» является емкой и одновременно конкретной категорией, подразумевающей профессиональные изменения и продвижения, происходящие в трудовой биографии человека на протяжении длительного промежутка времени. Такое понимание обеспечивает взаимосвязь структур, содержательно определяющих профессиональную карьеру, и позволяет определить характеристику личности как субъекта профессионализации и профессионального становления.

Профессиональная карьера как способ формирования профессионального будущего личности – это сложный процесс, который можно представить через ряд структурных констант, связанных с проектированием профессиональной жизни личности: самопрограммирование, перспективное мышление, социально-профессиональный интеллект.

Структурные константы профессиональной карьеры обладают стабильностью и изменчивостью, детерминируемой влиянием внутренних (личностных) и внешних (социально обусловленных) факторов. Структурные константы профессиональной карьеры тесно взаимосвязаны между собой и интегрированы в комплекс профессиональных стратегий личности. Интегрирование всех структурных констант профессиональной карьеры, объединение их в систему приводят к формированию профессиональной стратегии как профессиональной перспективы, профессионального будущего личности.

Таким образом, *развитием карьеры* называются те действия, которые предпринимает человек для реализации своего плана, где представлен вариант профессионального развития и должностного перемещения. Человек должен определить свои профессиональные интересы и методы их реализации, то есть должность, которую он хотел бы занять. Важно сопоставить возможности служащего и его требования к интересующим должностям и определить, является ли данный план развития карьеры реалистичным.

Реализация плана развития карьеры зависит, в первую очередь, от самого работника. Важно строго выполнять весь набор средств, обеспечивающих успешную реализацию плана:

- важнейшей предпосылкой служебного продвижения является успешное выполнение должностных обязанностей;
- сотрудник должен не только пользоваться всеми доступными средствами профессионального развития, но и демонстрировать вновь приобретенные знания, навыки, социальную зрелость;
- реализация плана развития карьеры в огромной степени зависит от эффективного партнерства с руководителем, так как именно он оценивает работу сотрудника на занимаемой должности и его потенциал, принимает решение о продвижении и располагает ресурсами для развития;
- для успешного продвижения сотрудника организация должна знать о его достижениях и возможностях.

Таким образом, понимание мотивации как процесса побуждения к деятельности для достижения личных и групповых целей, целей организации, общества в целом позволяет исследовать механизм раскрытия карьерного ресурса индивида в соответствии с его стратегическими целями и конкретными задачами реализации тактики карьерного роста.

Мотивация является функцией управления, суть которой – формирование такой системы мотивов, которая обеспечивает поведение, соответствующее поставленной субъектом цели управления.

Для человека ценности играют роль внутреннего интегратора, вокруг которого концентрируются и в котором воплощаются его интересы и потребности, и на этой основе личность осуществляет свои жизненные выборы.

Как показывают эмпирические исследования, даже в условиях напряженной конкуренции на рынке труда, помимо целерационального поведения, карьерная стратегия предполагает еще и ценностно-рациональное поведение, в основу которого заложены такие ценности, как справедливость, социальное партнерство, верность слову, ориентация на семейное благополучие, профессионализм, трудолюбие, добропорядочность, аскетизм. Именно это позволяет совмещать реализацию карьерного ресурса с удовлетворенностью трудом и достижением смысловых ценностей личности.

**Алгоритм развития профессионально-целевых установок специалиста в системе высшего образования**

Карьерная цель – максимальное возвышение в профессиональном мастерстве в соотношении с должностными требованиями достигается поэтапно. Содержательная сторона этого процесса – приведение личной компетентности в соответствие с компетенцией по должности.

Следует учитывать, что не может быть исчерпывающих рекомендаций по организации карьеры, ведь она представляет собой движение жизни человека, который по-своему ее воспринимает и творит.

Современный рынок труда можно охарактеризовать постоянным увеличением требований к профессионализму работников. Перемены, вызванные распространением процессов глобализации, технологическими изменениями, новыми организационными структурами и формами организации труда, постепенным переходом к обществу, в котором

главная роль отводится знаниям и квалификации работника, подчеркивают особую важность, которую приобретают профессиональные способности и индивидуально-психологические способности индивида.

Государство и коммерческие структуры должны быть заинтересованы в следовании политике развития человеческих ресурсов, которая подразумевает деятельность в области образования, начальной подготовки кадров, непрерывной подготовки кадров и продолжающегося всю жизнь обучения, которая позволяет создавать и сохранять шансы на трудоустройство отдельных лиц и возможности продуктивно трудиться в течение всей жизни.

Существуют противоречия между качеством подготовки молодых специалистов и требованиями рынка труда, которые проявляются в следующих явлениях:

1) современная школа пытается формировать социальные, профессиональные ориентации молодежи при выборе специальности, но часто это не соответствует реальным потребностям рынка труда;

2) вуз совершенствует содержание и технологии обучения, но они нередко отстают от реального содержания профессиональной деятельности;

3) если в вузе доминирует теоретическая подготовка, то практические навыки и умения выпускников не поспевают за востребованностью практических умений и профессионального опыта;

4) работодатели ориентированы на прием на работу молодых специалистов – ответственных исполнителей, готовых начать карьеру с низовых ступеней, а для выпускников часто характерна амбициозность, завышенные притязания и нереалистичные ожидания; они нередко стремятся сразу занять руководящие должности и получить высокооплачиваемую работу;

5) современные компании нуждаются в молодых специалистах с высоким уровнем личностной зрелости, способных к проектной, инновационной деятельности, а выпускники часто демонстрируют личностную незрелость, неготовность к самостоятельной работе, неспособность принять на себя ответственность за принятые решения;

6) рынок труда требует активности, мобильного и адаптивного поведения молодых специалистов, а у них нередко отмечается инфантильная позиция при трудоустройстве;

7) трудоустройство в современных условиях требует владения определенными технологиями, а отсутствие навыков эффективной самопрезентации, не владение способами поиска работы, оценки предложений работодателей не позволяют выпускникам быть успешными в вопросах трудоустройства и дальнейшего карьерного роста.

В ситуации обостряющихся на фоне постоянных системных трансформаций противоречий между качеством подготовки молодых специалистов и требованиями рынка труда особенно важно развитие образовательной логики, выработка у выпускников методологии осуществления карьерных стратегий.

Для решения проблемы молодежной занятости, наиболее эффективного включения молодых людей в трудовые ресурсы страны важно на начальном этапе профессионального самоопределения оказывать всестороннюю помощь.

Адекватная оценка собственных профессиональных интересов и возможностей, сильных и слабых личностных особенностей, соотнесение их с требованиями конкретной профессии позволяет снизить вероятность ошибки при выборе будущей сферы деятельности. Необходимо предоставлять наиболее полную информацию о состоянии рынка труда, спросе на конкретные профессии и специальности, требованиях работодателей, возможности профессионального обучения. Подобная работа с молодежью позволит проводить анализ личной ситуации и планирование своего дальнейшего профессионального пути, планирование карьеры [143, с. 97–100].

Как показывали исследования 1995 года, образ специалиста у групп руководителей крупных предприятий и у студентов существенно расходился. Руководители отмечали, что хотели бы получить вузовского специалиста, хорошо владеющего иностранным языком и компьютером, умеющего улаживать конфликты с подчиненными, знающего организацию производства на лучших иностранных фирмах, способного находить выгодных партнеров. А сами студенты считали, что выпускник вуза должен: хорошо знать иностранные языки (53%), свободно пользоваться компьютером (49%), проявлять деловитость (30%), уметь четко выполнить указания руководства (20%), самостоятельно находить выгодные заказы (18%), иметь глубокие профессиональные знания (65%) [143, с. 100]. То есть, если свободное владение иностранными

языками принималось многими, то значение качеств, порожденных рынком (умение самостоятельно находить приносящие прибыль заказы и четко выполнять указания начальства), явно недооценивается.

Студенты пытались приобрести необходимый опыт жизни в условиях рынка, совмещая работу с учебой. Стереотип о безусловной ценности высшего образования не поколеблен, хотя все четче осознание, что вузовское образование слабо готовит к сложностям экономической жизни [143, с. 97–100].

Работодатели видят в молодом специалисте активного, нестандартно мыслящего, мобильного, открытого специалиста, готового к восприятию нового и не боящегося пойти на риск. Предъявляются высокие требования и к уровню профессиональной подготовки, подчеркивается важность умения использовать современные информационные технологии, работать с большими массивами информации, анализировать ее и грамотно представлять результаты. Для успешного профессионального и должностного развития каждому молодому человеку необходимо знать набор определенных правил и этапов для выбора и реализации своего карьерного пути, так как построение карьеры включает рассмотрение ряда вопросов начиная еще со школы и имеет свое продолжение в решении и корректировке ранее принятых решений в течение всей трудовой жизни.

Конкурентоспособность выпускника определяется качеством его подготовки в вузе, а именно практико-ориентированным обучением и развитием личностной готовности к будущей профессиональной деятельности. Фирмы сегодня испытывают потребность в молодых специалистах, обладающих адекватной оценкой своих карьерных притязаний и возможностей принимающей организации, готовых начать карьеру с низовых ступеней, а также отличающихся мобильностью, адаптивностью и способностью быстро переучиваться. Немаловажным качеством, с точки зрения работодателя, является клиент-ориентированность молодого специалиста, под которой понимается подчинение своих интересов интересам клиента как на уровне сознания, так и на уровне обыденного поведения.

Между тем, современные молодые специалисты имеют ряд характерных особенностей, среди которых часто отмечается необоснованная амбициозность, неадекватная самооценка, завышенные притязания, нереалистичные ожидания в начале карьерного пути.

Изучение активности будущих выпускников университетов в вопросах трудоустройства позволяет выделить четыре основные группы:

1) *«выдающиеся выпускники»* – «маяки», которые составляют гордость вуза, обладают развитыми деловыми и личностными качествами. К моменту окончания вуза они уже владеют собственным бизнесом или имеют несколько предложений от разных работодателей. Их число не превышает 10% всех выпускников;

2) *«карьеристы»* – это 40% выпускников, нацеленных на успех в профессиональной деятельности; выпускники вуза, имеющие трудовой опыт и положительную практику трудоустройства;

3) *«инфантильные»* – 30% выпускников, которые не способны к развитию своей карьеры, не готовы прикладывать усилия для поиска работы и несамостоятельны в трудоустройстве;

4) *«спящие»* – немотивированные студенты с неопределенными планами профессионального роста. Их численность составляет около 20% выпускников [103, с. 38–40].

Таким образом, у половины выпускников существует конфликт между желанием работать по полученной в вузе специальности и степени готовности реализовать это желание. В то же время у 50% выпускников ярко выражены карьерные установки.

Это позволяет выделить следующие модели поведения выпускников:

– *индивидуально-карьерная модель* поведения, для которой характерно стремление добиться личного успеха в жизни. Такие выпускники одновременно учатся и работают, стараются добиваться всего самостоятельно; в них заинтересованы многие компании;

– *неопределенная модель* поведения: молодые люди не определились в своей профессиональной жизни, неадекватно оценивают свои возможности. Работодатели теряют интерес к тем кандидатам, которые при собеседовании необоснованно завышают свои требования к будущей работе, либо готовы рассматривать предложения на различные позиции в разных сферах деятельности;

– *несамостоятельная модель* поведения, свойственная выпускникам, достаточно способным, но не ориентирующимся в требованиях современного рынка труда, не владеющим технологиями поиска работы [103, с. 40–44].

Профессиональные и деловые качества молодых специалистов могут по-разному восприниматься работодателями в зависимости от кадровой стратегии и политики, а также от стадии развития организации.

На стадии интенсивного роста и развития при предпринимательской стратегии ведения бизнеса и открытой кадровой политике отсутствие первоначальных навыков молодых специалистов может быть положительно воспринято работодателем. Ценными качествами выпускников в такой ситуации могут оказаться готовность к риску в интересах компании, инициативность, контактность, умение ставить задачи и оперативно их решать. Работодатели могут оказаться заинтересованными в «идеальных» представлениях выпускников о будущей работе, особенно когда эти представления соответствуют организационной культуре компании.

Компании с закрытой кадровой политикой, которые находятся на стадии стабилизации и достигшие определенного уровня устойчивости в бизнесе, как правило, выдвигают к молодым специалистам достаточно жесткие требования: наличие опыта, профессионализм, владение современными технологиями, в том числе информационными.

Сегодня наиболее эффективным является гибкий подход к управлению и стратегическому планированию человеческих ресурсов, который предполагает наличие подобной установки и у современного специалиста.

Поскольку молодые работники характеризуются более продолжительным периодом работоспособности, то они привлекают внимание стабильно функционирующих организаций с кадровой политикой, в которой важное место занимает планирование и реализация карьеры сотрудников.

Таким образом, характерные особенности молодых специалистов, независимо от специфики развития организации, позволяют им быть потенциально успешными в различных компаниях. Ключевыми особенностями для выпускника являются его собственная активность, владение навыками поиска работы и эффективного трудоустройства, успешного использования своего карьерного ресурса. В этом отношении вуз может оказать реальную помощь молодому специалисту через создание комплексной системы трудоустройства выпускников.

Как показывает анализ работы по обеспечению занятости молодежи в Харьковской области и особенно в вузах Киевского района г. Харькова, где автор принимала участие в создании вузовских центров занятости молодежи (2003–2005 гг.), такая система может включать в себя разные уровни:

- *государственный*, на котором формируется госзаказ на подготовку специалистов, создаются условия для занятости молодежи и принимаются меры по квотированию рабочих мест для молодежи;
- *вузовский*, на котором осуществляется подготовка молодежи по специальностям, востребованным на рынке труда;
- *индивидуальный*, где формируется профессиональная и личностная готовность выпускника к профессиональной деятельности.

В качестве посредника между работодателями и будущими молодыми специалистами выступает вузовская служба трудоустройства выпускников, которая реализует собственные программы содействия трудоустройству студентов.

Как показала практика деятельности вузовских центров трудоустройства, положительно зарекомендовали себя такие формы работы:

- ведение базы данных выпускников и вакансий работодателей;
- подбор претендентов на вакансии и организация кадрового собеседования;
- консультирование студентов по вопросам трудоустройства и составления резюме;
- проведение «Ярмарок вакансий» и «Дней карьеры»;
- организация круглых столов с работодателями по проблемам трудоустройства выпускников.

Свою эффективность подтвердил введенный в ряде вузов спецкурс «Самоменеджмент карьеры» на выпускном курсе, где осуществляется обучение студентов практическим умениям и навыкам поиска работы, трудоустройства и построения карьеры: развитие умений определять наиболее эффективные пути, средства и методы достижения успеха в профессиональном и должностном росте; формирование мотивации к развитию карьеры. Такие курсы позволяют студентам приобрести знания о реальной ситуации на рынке труда, принципах планирования и управления карьерой, возможных способах поиска работы, правовых аспектах взаимоотношений с работодателем. Выпускники успешно

приобретают навыки анализировать изменения, происходящие на рынке труда, и учитывать их в своей профессиональной деятельности, планировать и контролировать изменения в своей карьере, составлять резюме, оценивать предложения о работе и т. п.

Таким образом, карьерная цель как максимальное возвышение в профессиональном мастерстве в соотношении с должностными требованиями заключается в приведении личной компетентности в соответствие с компетенцией по должности.

Алгоритм развития профессионально-целевых установок личности специалиста в условиях социально-профессиональной среды может быть представлен такими карьерными установками, как *возможность*, *осознанность*, *устойчивость*, *динамичность*. Именно эти характеристики позволяют добиваться стабильности интереса к выбранной профессии и формирования в условиях социально-профессиональной среды определенных личностных качеств конкурентоспособности, необходимых для успешной соревновательности на современном украинском рынке труда.

## РАЗДЕЛ 6

### САМОМЕНЕДЖМЕНТ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ ВЫПУСКНИКА ВУЗА

#### **Профессиональное самоопределение как необходимый аспект профессионализации личности**

Профессиональное самоопределение рассматривается как необходимый и важный аспект профессионализации личности, как специфический вид активности, содержанием которой является достижение смысловой определенности в самоотношении и отношении к выполняемой деятельности, структурирование и интеграция своего профессионального будущего.

*Профессиональное самоопределение* – это процесс формирования отношения личности к себе как субъекту будущей профессиональной деятельности, что в перспективе поможет человеку адаптироваться к жизни в быстро меняющихся социально-экономических условиях.

Самоопределившаяся личность – это субъект, осознавший, что он хочет, что он может, что он есть (личностные и физические свойства), и что от него ждет коллектив. В основе понимания каждого вида самоопределения лежит акт сопоставления, определения и последующей реализации человеком себя относительно определенных критериев; в случае профессионального самоопределения – относительно критериев профессионализма.

В структуре профессионального самоопределения выделяют два основных элемента: субъект и объект самоопределения.

С *субъектом самоопределения* связана способность к осуществлению специальной (рефлексивной) деятельности на самоопределение в проблемной ситуации и практическая реализация выбранного варианта действий. Эффективность этой деятельности обусловлена, как уже

отмечалось: а) уровнем развития профессионального сознания и самосознания личности, определяющих диапазон «субъективного психологического пространства самоопределения», характеризуемого степенью ясности и дифференцированности, а также ведущими ценностями и мотивами, определяющими основную направленность поиска среди возможных альтернатив.

*Объект самоопределения* представлен, собственно, самим полем возможных для выбора альтернатив, включающим как самого человека (его качества, являющиеся предметом осознания в процессе рефлексии и последующего саморазвития, коррекции), так и всю совокупность характеристик и условий профессиональной деятельности. Объект самоопределения может быть представлен как ориентировочная основа самоопределения, требующая ее освоения субъектом.

Как показывает анализ литературы, успешное самоопределение характеризуется:

1) наличием компонентов психологического настоящего, выполняющих функцию саморазвития (самопознания и самореализации) и включающих:

– сформированное ценностно-смысловое ядро (широкий спектр личностно значимых позитивных ценностей, переживание осмысленности собственной жизни, экзистенциальная ориентация);

– самореализацию, которая должна носить творческий характер, иметь широкий диапазон областей;

2) наличием компонентов психологического будущего, обеспечивающих смысловую и временную перспективу и включающих:

– личностное проецирование себя в будущее, когда молодой человек, рассчитывая в основном на собственные силы, видит широкий спектр ценностей будущего в эмоционально привлекательном свете. Выбор профессии (его устойчивость, определенность на конкретной профессии, наличие профессиональных требований к профессии) существенным образом характеризует смысловое будущее и успешность самоопределения в юношеском возрасте;

– собственно планирование, характеризующееся, прежде всего, позитивным отношением к планированию и наличием планов, представлением о средствах достижения целей, протяженностью во времени.

При этом выделяется «двуплановость» личностного самоопределения, которая заключается в том, что оно осуществляется одновременно, с одной стороны, как конкретное определение будущей профессии и планирование жизни, а с другой – как неконкретные поиски смысла своего существования. Потребность в поисковой активности, в самоопределении, в построении жизненных перспектив является важной социальной потребностью возраста.

Профессиональное самоопределение рассматривается различными авторами:

а) как специальная деятельность в ответ на проблемную ситуацию, как процесс, имеющий собственную динамику и содержание;

б) как один из критериев успешности профессионального становления, заключающийся в адекватности профессионального выбора;

в) как психологический механизм профессионального развития личности, обеспечивающий разрешение внутриличностных противоречий и переход на более высокий уровень профессионального самосознания.

Основные характеристики личностного самоопределения заключаются в следующем:

1) потребность в личностном самоопределении представляет собой потребность в формировании смысловой системы, в которой слиты представления о себе и о мире;

2) самоопределение ориентировано в будущее;

3) личностное самоопределение связано с выбором профессии, но не сводится к нему.

Можно выделить три уровня профессионального самоопределения:

– высокий (сформированность интересов, соответствие личных качеств избранной профессии, твердое убеждение в правильности выбора);

– средний (отсутствие устойчивого интереса, убежденности в правильности выбора);

– низкий (отсутствие интереса, воли, желания достичь высоких результатов, малая активность, оценка себя в плане будущей профессии).

Из всего круга вопросов, относящихся к самоопределению, вопросы профессионального самоопределения разработаны в науке наиболее

детально. Исследователи отмечают, что на начальном этапе профессионального самоопределения оно носит двойной характер: осуществляется либо выбор конкретной профессии, либо выбор только ее ранга, профессиональной школы – социальный выбор. Если конкретное профессиональное самоопределение еще не сформировалось, то юноша (девушка) пользуется обобщенным вариантом, откладывая на будущее его конкретизацию.

Таким образом, социальное самоопределение представляет собой ограничение себя определенным кругом профессий; это как бы качественно более низкий уровень профессионального самоопределения, неполное, незавершенное профессиональное самоопределение. Такое понимание, однако, не является общепринятым.

Понимая социальную ориентацию как ориентацию на определенные виды труда, исследователи подчеркивают самостоятельную значимость этой ориентации для формирования жизненного плана. По-видимому, здесь следует говорить не только об ориентации на характер труда, но о более широкой и лично значимой ориентации на определенное место или, точнее, уровень в системе социальных отношений, на определенный социальный статус [114].

Профессиональное самоопределение рассматривается в контексте жизненного пути, социализации и профессионализации личности как специфический вид активности (специальная деятельность) человека, содержанием которой является достижение смысловой определенности в самоотношении и отношении к выполняемой деятельности, структурирование и интеграция своего профессионального будущего.

Исследуя взаимосвязь жизненных целей и планов, ценностных ориентаций молодежи, Е. И. Головаха отмечает негативное влияние несогласованности жизненной перспективы (как целостной картины будущих событий, наделенных социальной ценностью и связанных с индивидуальным смыслом жизни) на особенности протекания процесса профессионального самоопределения [64, с. 54].

Способом профессионального самоопределения специалиста, результатом соотнесения ценностей и требований профессии с собственным уровнем профессиональных способностей, жизненными и профессиональными ценностями, осознания и принятия им на этой основе собственной профессионально-деятельностной концепции признается

его позиция [1, с. 142–145]. Выражая совокупность отношений специалиста к различным сторонам профессиональной деятельности и самому себе, профессиональная позиция реализуется в определенном этапе выполнения профессиональных обязанностей, отношениях и взаимодействии с другими субъектами.

Внутренняя позиция субъекта самоопределения выражает готовность к принятию тех или иных ценностей профессии, профессионального окружения, задает потенциальное направление профессионального саморазвития специалиста. В ходе профессионального становления и развития, по мере накопления профессионального опыта, расширения круга освоенных функций, включения в новые отношения, человек становится выразителем и новых профессиональных позиций. Эти позиции специалиста характеризуют не только индивидуально-специфический вариант освоения и исполнения функциональных обязанностей, но и различные ступени его профессионального роста.

Важной характеристикой проекта деятельности является отражение в нем жизненной позиции личности, исходя из потребностей и интересов, ценностей и мотивов человека как социального субъекта, и вместе с тем является продуктом его интеллектуальной деятельности, мысленной моделью будущих процессов. Проект обладает мобилизующим и организующим свойством и представляется идеальным средством превращения возможности в действительность.

Критериями сформированности готовности к профессиональному самоопределению являются:

– *когнитивный*: степень представления об индивидуальных психофизиологических качествах; степень ознакомления с содержанием профессиональной деятельности; степень информированности об общих и специальных профессионально важных качествах личности в данной профессиональной сфере деятельности;

– *мотивационно-ценностный*: характер мотивации и активности, осознание личной и общественной значимости будущей профессии, связь интересов с ценностными ориентациями, интенсивность эмоциональных переживаний, волевых усилий, внимания;

– *деятельностно-практический*: способность соотнесения индивидуальных особенностей и профессиональных требований, владение основными приемами работы.

Специфическими задачами профессионального самоопределения можно считать следующие: 1) постепенное формирование общей готовности к профессиональному самоопределению (без совершения конкретных выборов) и подготовка к будущей трудовой жизни в широком плане; 2) психолого-педагогическая помощь в конкретных профессиональных выборах (профессионального учебного заведения, профессии, специальности, места работы); 3) психолого-педагогическая помощь в освоении уже выбранной профессии (в соответствующем учебном заведении или на работе); 4) совершенствование в рамках выполняемой трудовой деятельности в ходе специально организованного повышения квалификации и самообразования; 5) освоение смежных видов профессионального труда, необходимых для более качественного выполнения данной работы.

Профессионализация – целостный непрерывный процесс становления личности специалиста, который начинается с момента выбора и принятия будущей профессии и заканчивается, когда человек прекращает активную трудовую деятельность. Одной из ключевых в теории профессионализации является проблема профессионального самоопределения личности как условия ее самореализации и связанные с ней вопросы соотношения личностного и профессионального развития в становлении специалиста, осознание способностей и возможностей в реализации карьерного ресурса. Особое внимание следует уделять также разработке методов и приемов преодоления профессиональных деструкций и кризисных ситуаций, которые неизбежны в профессиональном становлении, особенно в современных условиях усилившейся конкуренции на рынке труда.

Обязательным условием профессионального развития личности является освоение ею приемов профессионального самосохранения, которое рассматривается как способность личности противостоять негативно складывающейся социально-профессиональной ситуации, максимально актуализировать профессионально-психологический потенциал (в условиях дестабилизации профессиональной жизни), противостоять профессионально-обусловленным кризисам, стагнации, деформациям, а также готовность к профессиональному самоизменению, к коррекции карьерных стратегий и наработке новых тактических

приемов реализации карьерного ресурса в соответствии с вызовами трансформирующегося общества.

Все перечисленное определяет много стратегических задач в разносторонней деятельности высших учебных заведений. Основная проблема формирования учебной деятельности – это проблема развития и становления личности как субъекта этой деятельности. Опора на способность учащихся к рефлексивному и ответственному поведению, к проектированию и осознанному построению своей познавательной и социальной активности.

Активное участие в социально-значимых формах *внеаудиторной работы* помогает студентам усовершенствовать профессиональную направленность мышления. Так, в процессе подготовки воспитательного мероприятия дискуссионного или проблемного характера они нарабатывают такие необходимые навыки, как поиск нужной информации, ее анализ и синтез, конструирование смыслов, конкретизация структуры мероприятия и планирование деятельности всех приобщенных студентов. Студент непосредственно реализует свои социальные роли и функции управления (анализа, планирования, организации, коррекции, контроля).

Использование различных по уровню и форме типов *социальной работы* в вузе, при условии наличия и получения всех требований, способствует привитию студентам умения понимать людей, а также определять собственную позицию. В смоделированных ситуациях студенты осваивают технологии общения, учатся учитывать в работе интересы и запросы других людей.

Особенно важным направлением в работе вуза является работа с предприятиями, фирмами, организациями, службами занятости с целью постоянного анализа рынка труда относительно профессий, которые получают студенты конкретного учебного заведения, а также взаимодействие с другими высшими учебными заведениями. Необходимым является оказание юридической и психолого-педагогической помощи студентам. Для реализации таких мероприятий требуется создание базы данных относительно личностных и профессиональных достижений студентов, оценки их потенциальных возможностей, а также реальных способностей. Возможно, эффективным в этом контексте было бы определение рейтинга достижений студентов.

При таком подходе студент выступает, с одной стороны, как носитель социальных, профессиональных и социально-психологических качеств, с другой стороны, как системный элемент, который развивается и который необходимо анализировать в ретроспективном, актуальном и перспективном аспектах, а также как элемент управления со стороны администрации, профессорско-преподавательского состава и социальных работников.

Для продуктивного осуществления организации карьерного роста важно исследовать структуру саморегуляции, которая включает: принятую субъектом цель его произвольной активности; модель значимых условий деятельности; программу собственных исполнительских действий; систему критериев успешности деятельности; информацию о реально достигнутых результатах; оценку результатов деятельности; коррекцию действий и деятельности в целом. При этом важно учитывать, что саморегуляция деятельности тесно связана с личностной саморегуляцией, предполагающей высокий уровень самосознания, рефлексивность мышления, организованность, целенаправленность, сформированность волевых качеств.

Для обеспечения конкурентоспособности студенту необходимо овладеть ключевыми установками, которые являются составной частью важных личностных характеристик будущего специалиста любой профессии. Они выражают систему устремлений и готовность человека к поиску работы и последующей успешной его профессиональной адаптации к реальным условиям производства.

На основании многолетних социологических исследований (1994–2006 гг.) были выделены основные профессионально-целевые установки студентов и учащихся профтехобразования [191, с. 159–162].

1. *Установка на профессиональную уверенность* – воспитывать в себе уверенность в социальной важности профессии для общества, в том, что эта профессия вообще не исчезнет в ближайшее время; уверенность в себе как в высококлассных специалистах, в том, что им обеспечен профессиональный рост.

2. *Установка на профессиональную удовлетворенность выбором профессии*, гордость за престижность профессии в обществе, удовлетворенность в возможностях творческого развития профессиональных навыков и развития своих духовных качеств, которые дает

профессия; готовность удовлетвориться теми материальными благами, которые дает им профессия, и соответствующим будущим благополучием своей семьи.

3. *Установка на профессиональную безопасность*, что соответствует потенциальной конкурентоспособности на рынке труда.

Такая установка в качестве содержательного наполнения должна содержать следующие карьерные ориентации:

– уверенность в себе как профессионале, который готов конкурировать на рынке труда с такими же профессионалами;

– наличие смежной или дополнительной профессии, дополнительных знаний и навыков (иностраннй язык, компьютер и т. д.), которые смогут обеспечить профессиональную безопасность на рынке труда;

– стремление получить экономические, юридические знания, которые помогут более успешно искать работу на вторичном рынке труда;

– воспитание личностных качеств – для конкурентной борьбы на рынке труда (решительность, инициативность, предприимчивость, коммуникабельность и т. д.);

– желание и возможности открыть собственное дело на базе полученной или другой профессии;

– готовность уехать за границу на заработки или постоянное место жительства;

– отсутствие боязни оставить работу по полученной профессии, готовность сменить ее на более выгодную, престижную или перспективную; готовность перейти временно на менее привлекательную работу по любой профессии.

Процесс современной социализации и профессионализации личности зависит от ряда объективных и субъективных факторов социально-профессиональной среды, которые существенно влияют на выбор и анализ студентами приемлемых для них *социально-профессиональных образцов трудовой ориентации и поведения*. К таким факторам можно отнести:

1) начальные условия первичной социализации – условия, которые зависят только от родительской семейной среды. Они включают:

– аскриптивные характеристики (пол, этническая принадлежность, социальное положение родителей студента);

– генетические, психобиологические характеристики (жизненные шансы);

– географические характеристики места рождения и проживания в раннем возрасте (страна, город или поселок, климат);

2) текущие ограничения – тот набор микросред, в которых происходит собственно профессионализация и вторичная социализация подростков и за границы которых они практически не могут в данный момент выйти (тип учебного заведения, поселенческая структура, досуговая среда, друзья, соседи по дому). Текущие ограничения зависят от совокупного влияния всех микросред социально-профессиональной среды;

3) «конечные пределы» социализации и профессионализации – это многомерные эталоны социализированности человека на основе базовой системы ценностей (верований и аттитюдов, составляющих ядро общественного сознания) и социально-профессиональных ценностей, очерченных в конкретном обществе, принятых на существующем этапе его развития. Их можно рассматривать как идеалы единого процесса социально-профессионального становления человека, как социализационные и профессионализационные нормы, обусловленные параметрами социальности данного общества [191, с. 160–161].

Алгоритм развития профессионально-целевых установок личности специалиста в условиях социально-профессиональной среды может быть представлен следующими карьерными установками:

1) *возможность* – стихийно воспитанная в семейной и досуговой микросредах и целенаправленно – в учебно-профессиональной микросреде установка и способность подростка к будущей трудовой деятельности в условиях рынка труда;

2) *осознанность* – понимание необходимости выбора первой конкретной профессии и предстоящих связанных с этим трудностей при овладении ею и будущем трудоустройстве;

3) *определенность* – наличие плана на будущее, сформированного в учебно-профессиональной среде, связанное с овладением конкретной профессией и сформированностью личностной установки на будущую трудовую деятельность;

4) *устойчивость* – стабильность интереса к выбранной профессии и формирование в условиях социально-профессиональной среды опре-

деленных личностных качеств конкурентоспособности, необходимой для успешной соревновательности на современном украинском рынке труда;

5) *динамичность* – развитие установки на активность, направленную на преодоление противоречий между личными потребностями и мотивами профессиональной деятельности, выражающуюся в совершенствовании качеств конкурентоспособности, необходимых в изменяющейся социально-рыночной среде.

Таким образом, исследование профессионального самоопределения в контексте жизненного пути, социализации и профессионализации личности позволяет рассматривать его как специфический вид активности (специальная деятельность) человека, содержанием которой является достижение смысловой определенности в самоотношении и отношении к выполняемой деятельности, структурирование и интеграция своего профессионального будущего. Именно такой подход чрезвычайно важен для изучения механизмов социальной мобильности, выработки подходов к самоменеджменту в организации карьеры в ситуации трансформирующегося рынка труда и возрастающей конкуренции.

**Представления  
о профессиональной  
карьере как способе  
формирования  
профессионального  
будущего**

Профессия помогает человеку функционально включиться в социум, в разветвленную систему общественной деятельности со стороны его навыков и умений. Однако помимо этой функциональной адаптации к социуму через профессию человек должен еще вписаться в пространство культуры, освоить ее смыслы и ценности. В этом освоении или, вернее, «при-своении» смыслов и ценностей гуманитарной культуры формируется духовность человека, его мировоззрение, понимание им своего места и роли в обществе. Вне этой духовности мы имеем ущемленного человека, функционера в заданной системе общественного разделения труда.

Профессия обретает человеческий смысл для личности лишь тогда, когда за ней обнаруживается нечто более высокое и самоценное, а именно, обретение своей индивидуальности в многогранном и противоречивом мире культуры, своего неповторимого «человеческого лица».

Согласно зарубежным исследованиям, в виде препятствий для мобильности индивида в обществе выступают сложные социальные

процессы внутри школы: скрытая учебная программа, социальный код, стереотипизация и «наклеивание ярлыков», а также ассиметричное распределение власти между учащимися и учителями. Выделены следующие основные каналы мобильности в образовании: 1) количество лет, затраченных на образование; 2) качество образования; 3) методы регулирования мобильности в образовании [218, с. 138].

Третий канал был открыт Р. Г. Тернером, который выделил две методики управления мобильностью: конкурсная и спонсируемая. Конкурсная методика управления мобильностью определялась возможностью открытого для всех конкурса на получение престижной профессии. Основным механизмом заключается в переносе принципа селективности в образовании как можно на более поздний период всего образовательного цикла (высшее и среднее профессиональное образование).

В основе спонсируемой методики лежит принцип выявления и поддержки способных индивидов на ранних стадиях обучения (начальная и средняя школа) [218, с. 139].

Встраивание системы высшего образования в траекторию индивидуального жизненного пути современного молодого человека происходит, в первую очередь, через формирование мировоззренческих установок. Профессиональный компонент реализуется не в полной мере, а в этом плане в системе инструментальных и терминальных ценностей образование выступает, прежде всего, как инструментальная ценность, призванная достичь некоторой цели в результате ее использования. Таким образом, можно отметить существенный диссонанс в представлениях молодых людей в процессе обучения в вузе: с одной стороны, нацеленность на получение знаний, а с другой – реальная востребованность этих знаний, формируемая рынком труда.

В ходе исследования обращалось внимание на *взаимосвязь жизненных стратегий студентов и социальных функций регионального высшего образования*. Региональное образование призвано не только удовлетворять интересы индивидов в образовании, но и быть ресурсом социальной мобильности, которая определяет жизненные стратегии индивидов.

В основе конструирования жизненных стратегий студенческой молодежи находится определенная система ценностей, установки

и мотивы получения высшего образования, предпочтения профессиональной ориентации, статусные притязания. «Важно получить диплом о высшем образовании, так как диплом – необходимое условие для дальнейшего трудоустройства и социальной мобильности» (59,6%), «по настоянию родителей» (28,5%), «защита от армии» (7%); получить образование в столице хотели бы 44,7%, за рубежом – 16%.

С данными ответами наглядно коррелируют и миграционные установки будущих выпускников. На вопрос «Где бы Вы хотели жить после окончания вуза?» 56,8% ответили – в г. Харькове, 28,6% – в г. Киеве, 19% – в других городах, за рубежом – 8,7%. Эти результаты подтверждены и в ходе фокусированного группового интервью с магистрантами факультета «Бизнес-управление» Народной украинской академии.

Рассмотрим еще один учебно-профессиональный фактор – *перспективность* получаемой специальности и *качество* подготовки. Большинство – 56,4% студентов – довольны выбором перспективной специальности и приличным уровнем подготовки, 10,4% считают специальность не престижной, но уровнем подготовки довольны. 18%, избрав престижную специальность, не довольны уровнем подготовки, а 5,5% пессимистически настроены в отношении как неперспективной специальности, так и невысокого уровня подготовки.

В целом же, образование как социальный институт и ресурс социальной мобильности, реализуя свои социальные функции, прививает стремление к знаниям, ориентирует молодых людей на освоение профессиональных навыков, способствует формированию устремлений, связанных с желанием достижения жизненного успеха и соответствующего социального положения.

Анализ результатов исследования профессиональной карьеры как способа формирования профессионального будущего в структуре профессиональных стратегий личности показал, что 73% опрошенных студентов выпускных курсов рассматривают карьерный процесс как процесс профессионализации и самореализации личности. Интегральным фактором конструирования и успешной реализации стратегии профессиональной карьеры является профессионализм, который характеризуется как высокий, устойчивый уровень знаний, умений и навыков – 50% респондентов. Следующий по степени значимости – выбор

профессии (профессиональное самоопределение) и составная часть профессионального будущего (28% опрошенных). Третий по значимости фактор конструирования профессиональной карьеры – прогнозирование ситуации, умение оценить проблемы (перспективное мышление личности) (24,5% опрошенных).

Было выявлено, что профессия (специальность) является важным элементом профессиональных стратегий молодежи и оказывает определенное влияние на конструирование стратегий профессиональной карьеры молодых специалистов.

Значительно возросли роль и значение *личностного ресурса* (приобретение знаний, умений и навыков, необходимых для вхождения в конкурентную среду). Среди студентов растет число совмещающих учебу и работу. Более 13% студентов выразили желание наряду с учебой на избранном факультете учиться и на другом факультете. Основной мотив – свести к минимуму риск неудачи при будущем трудоустройстве. Студенческая молодежь намерена опираться на свои силы и не полагаться лишь на обстоятельства. Имеется в виду установка на самостоятельность и самодостаточность, осознание того, что осуществление жизненных целей, в первую очередь, зависит от своих способностей, знаний и целеустремленности.

Студенты в большей мере ориентированы на материальные ценности и материальное благополучие, а уже затем на интересную работу в будущем и карьеру.

При этом, анализируя сферы стремлений респондентов, можно говорить, что всем им присуще стремление получить хорошее образование и престижную работу (100%) и, по их мнению, это им по силам. Причем, четвертая часть пятикурсников уже этого добились. Также 90% опрошенных считают, что в их силах создать счастливую и прочную семью, а 7% пятикурсников уже этого добились. При этом 10% первокурсников считают, что им это не под силу. Далее иерархия сфер интересов у первокурсников и пятикурсников совпадает: любимое дело, создание собственного бизнеса (но при этом 17% первокурсников и 27% пятикурсников считают, что им это не под силу), стать богатыми людьми. Интересным является факт, что 13% первокурсников считают, что они уже добились богатства, при этом их возрастные границы не превышают двадцати лет, здесь существует вероятность приписывания

себе достижений родителей. Наблюдается достаточно ярко выраженное стремление у обеих этих групп респондентов побывать в различных странах мира, но треть из них считает, что им это не под силу. Все первокурсники хотели бы стать знаменитыми, а треть из них считает, что они уже этого добились. Более же половины пятикурсников полагают, что у них отсутствует направленность на известность.

Анализ результатов показал уверенность респондентов в том, что их материальное положение зависит, прежде всего, от них (более 80%). Большая часть студентов первого курса считает, что необходимо ориентироваться только на доходы заработанные честным путем (63%). У студентов пятого курса мнения на этот счет разделились поровну, 53% опрошенных считают, что необходимо стремиться к любым доходам, а 47% считают, что они должны быть заработаны честным путем. Но при этом и студенты первого курса, и пятого курса считают, что главное в жизни свобода, без нее материальное благополучие теряет смысл. Больше половины опрошенных придерживаются мнения, что современный мир жесток, а, следовательно, необходимо быть сильными, и не исключено, что придется переступать через нормы морали, в большей степени такая установка характерна для студентов пятого курса (67%). Студенты первого курса в большей мере ориентированы на идеи гуманизма, более половины из них признают необходимость помогать тем, кто материально не преуспел. А больше половины студентов пятого курса считают, что бедность – это проблема тех, кто не смог добиться успеха, и это справедливо.

Свой же жизненный успех опрошенные респонденты в первую очередь связывают с получением хорошего образования и высоким профессионализмом. При этом у студентов первого курса на первом месте стоит хорошее образование, как залог успеха (80%), а на втором месте высокий профессионализм (57%). Для студентов же пятого курса доминирующим фактором выступает высокий профессионализм (63%), а затем уже идет хорошее образование (53%). Это может быть связано с тем, что студенты пятого курса проходя практику уже осознали, что одного образования недостаточно для профессионального признания, необходимо еще и наличие профессиональных навыков работы. Средние показатели у обеих групп респондентов получили, такие факторы, как талант, деньги, предприимчивость, связи. Также практически для трети

опрошенных фактором жизненного успеха является замужество, при этом эту категорию на 100% составляет женская часть респондентов. Наименее значимыми и вообще не значимыми являются такие факторы, как богатые родители и социальная активность. Можно говорить о нежелании студентов проявлять свою социальную активность, а именно стремиться влиять на социальные процессы и реально участвовать в общественных делах для достижения жизненного успеха.

Эти данные подтверждаются и результатами социологических исследований, проводимых во время Ярмарок занятости для выявления готовности студентов выпускного курса к самостоятельной работе и самоменеджменту в организации карьеры в условиях конкуренции на рынке труда.

Только у 18% студентов пятого курса не возникает проблем при самостоятельном изучении материала. У 20% опрошенных студентов они возникают всегда, и у 62% студентов они возникают иногда. Это свидетельствует о неумении самостоятельно работать с литературой и получать необходимую информацию, что для студентов, обучающихся на последних курсах, является достаточно негативной тенденцией.

При этом респонденты отмечают, что самостоятельно внеаудиторно они занимаются время от времени, как правило, только перед практическими занятиями, когда в этом возникает потребность, или ближе к сессии. Студенты, занимающиеся самостоятельно каждый день, составили только 2%, и 9% занимаются самостоятельно еженедельно с учетом того, что в соответствии с учебными стандартами около 70% учебного плана студента должно отводиться на самостоятельную работу. Таким образом, основной детерминантой самостоятельной работы студентов является необходимость подготовки к семинарским занятиям, а не стремление к познанию нового и самосовершенствованию, как профессиональному, так и личностному.

Таким образом, у студентов не сформирована внутренняя мотивация на саморазвитие, в основном данная деятельность детерминируется внешними факторами.

Анализ результатов исследования, направленного на изучение готовности студентов к управленческим должностям показал, что наиболее значимыми для данной группы респондентов являются качества, которые относятся к интеллектуальному и личностному блоку.

При этом из личностного блока наиболее значимыми были признаны качества, связанные с направленностью на дело, а не на людей, то есть качества, связанные с направленностью на других людей, рассматриваются как второстепенные. Это является не очень хорошим показателем, так как управленческая деятельность – это, прежде всего, работа с людьми, и для более продуктивной и результативной деятельности необходимым условием выступает умение руководителя взаимодействовать с окружающими (подчиненными, партнерами, конкурентами и др.).

Качества, относящиеся к блоку динамических особенностей психических процессов, не были выделены респондентами как наиболее значимые в управленческой деятельности. Это представляется достаточно негативным показателем, так как при приеме на руководящую должность наличие этих качеств у претендентов уделяется большое значение. Это связано с тем, что сегодня уже не достаточно для того, чтобы быть специалистом, иметь просто диплом о высшем образовании, необходимо постоянно стремиться к повышению своего профессионального уровня в соответствии с требованиями общества, а также обладать определенной гибкостью и адаптивностью к новым условиям. При этом интервьюирование (30 чел.) доказало необходимость в постоянном саморазвитии выпускников вузов для их карьерного роста.

Достижение материального благополучия также является важным критерием профессионального самоопределения, об этом заявляют 15% ответивших. Причина этого в том, что у современных выпускников доминирует мотивация труда, связанная с утилитарной функцией будущей специальности, то есть профессиональная деятельность рассматривается как средство и способ получения высокого дохода. Это, в свою очередь, свидетельствует, о том, что уровень образования становится все более значимым фактором достижения успеха.

Большинство респондентов ориентированы на высокие должности в будущем, так как у выпускников проявляются ориентации на достижение успеха в карьере посредством приобретения высокого социального статуса.

57% респондентов полностью подтвердили бы свой выбор, если бы им пришлось снова выбирать профессию, и 67% ответили, что их представления о профессии остались прежние, это говорит об осознанности выбора профессии о социальной зрелости респондентов.

Начало профессионального обучения предполагает наличие состоявшегося субъекта выбора профессии, характеризующее степень зрелости личности. По мере продвижения профессиональной подготовки представление о профессии формируется и развивается в перспективе целостного жизненного пути индивидуума.

25% выбрали бы другую профессию, в другой области деятельности и 12,5% разочаровались в избранной профессии. Хотя 15% ответили, что их представления о профессии изменились в лучшую сторону. 43% собираются работать по специальности, а 57% затрудняются ответить. 67% уверены в правильности выбора профессии, 15% не уверены, а 18% затрудняются ответить. Все это связано с тем, что у выпускников наблюдается противоречивое сочетание оптимизма в отношении социальных и личностных перспектив и пессимизма в отношении возможностей трудоустройства по получаемой профессии.

Можно сделать вывод, что уровень профессионального самоопределения существенно изменяется в течение процесса обучения, что обуславливает появление к концу обучения специалистов – профессиональных маргиналов.

Как и следовало ожидать, ввиду кризисной ситуации в обществе, сокращения производства, безработицы, падения уровня жизни большинства населения, общее пессимистическое настроение в обществе, число тех, кто уверен в высокой вероятности осуществления трудовой карьеры (9%) является значительно меньшим, чем тех, кто такую вероятность рассматривает как достаточно низкую или практически неосуществимую (66%). Что касается факторов, дифференцирующих респондентов в их отношении к осуществлению возможностей трудовой карьеры, то в результате анализа данных автором получены следующие эмпирически обоснованные результаты.

Среди уверенных в осуществлении трудовой карьеры 10% составляют мужчины и 9% – женщины, что не позволяет говорить, что женщины менее мотивированы относительно продвижения по службе.

Возраст, по результатам данного исследования, также проявил себя слабым дифференцирующим фактором. По численности респондентов, уверенных в вероятности служебного продвижения, каждая из возрастных групп (от 17 до 59 лет) значительно не отличается от других, хотя максимум наблюдается среди респондентов 30–39 лет.

Полученное образование остается сильным фактором, который дифференцирует оценку респондентами вероятности трудовой карьеры. Чем выше у человека уровень образования, тем он оказывается увереннее относительно способности реализовать наличные возможности трудовой карьеры.

Причем работники предприятий и организаций негосударственной формы собственности (кооперативы, private фирмы, арендные и приватизированные предприятия) отличаются относительно оценок трудовой карьеры в большей степени высокими и в меньшей степени низкими оценками.

Наиболее уверенными в успешности дальнейшей трудовой карьеры являются те, кто уже прошел немалый карьерный путь, а именно руководители среднего и высшего звена. Вполне возможно, что это является проявлением эффекта, называемого в социологии «эффектом накопленных преимуществ».

Что касается предпринимательской карьеры как новой для нашего общества сферы, где выявляются и осуществляются возможности карьеры, то респонденты, которые признали свою принадлежность к социальной группе предпринимателей, значительно увереннее чувствуют себя относительно перспектив трудовой карьеры на фоне представителей других социальных групп.

Индивиды с высокими и низкими оценками вероятности трудовой карьеры значительно различаются и в оценках происходящих в обществе трансформаций (переход к рыночной экономике, частная собственность, способы получения и размеры дохода). Следовательно, самоидентификация с теми, кто имеет шансы дальнейшего продвижения, или с теми, кто таких шансов не имеет, является фактором, способным дифференцировать респондентов даже с одинаковыми социально-демографическими характеристиками.

Самым действенным способом повышения уровня жизни респонденты считают открытие собственного дела, то есть на уровне вербального поведения высказывается готовность стать на путь предпринимательской карьеры.

Подобные указанные тенденции наблюдаются и среди молодежи как отдельно взятой социально-демографической категории населения, хотя значение отдельных предпосылок трудовой карьеры проявляет себя

несколько иначе. Об этом свидетельствуют исследования «Молодежные перспективы», проведенные на ярмарках занятости (N = 267 чел.)

Респондентам предлагалось выявить свое отношение к нескольким *моделям развития трудовой жизни*, возможным в нашем обществе сейчас. Коротко это:

1) стабильная, спокойная работа, которая не предусматривает высокой оплаты и дальнейшего продвижения;

2) профессиональная/служебная карьера с хорошими перспективами, но достаточно скромным положением в начале этого пути;

3) переход от имеющейся профессии в сферу бизнеса с серьезными намерениями относительно предпринимательской карьеры;

4) возможность хорошо жить, не получая образование, благодаря умению хорошо «крутиться»;

5) работа по специальности на негосударственном предприятии;

6) отсутствие постоянной профессии или занятий, жизнь «по течению», без размышлений о завтрашнем дне;

7) осознание способности работать не в коллективе, а самостоятельно, начав собственное, хотя и незначительное дело, частный бизнес.

Каждая из моделей молодыми людьми и не принимается, и не отбрасывается полностью, хотя преимущество отдается самостоятельному труду в частном бизнесе, а также работе по специальности, но в негосударственном секторе экономики. В целом же восприятие возможных моделей разворачивания трудовой жизни в большей степени детерминируется таким факторами, как профессия и тип предприятия, где респонденты работают, чем их пол, возраст, уровень образования.

Среди молодежи значительно сильнее проявляется воздействие пола как фактора, влияющего на оценку возможности трудовой карьеры. Молодые женщины ниже расценивают шансы профессионального и служебного продвижения [32; 83; 84; 90].

Как и в предыдущем исследовании, наибольшую уверенность в наличии возможностей трудовой карьеры и их осуществлении высказали молодые люди, принадлежащие к группе предпринимателей, а также те, кто работает в организациях негосударственной формы собственности.

Низкие оценки возможностей трудовой карьеры связываются респондентами, прежде всего, с недостаточным уровнем образования,

отсутствием рядом человека, который бы поддерживал и способствовал карьере, а также с тем, что профессия и место работы не предусматривают дальнейшего продвижения, или для этого не хватает «пробивных» людей.

Как на реальные лично для них пути трудовой карьеры молодые респонденты указали, прежде всего, на: собственное дело, частный бизнес; переход на работу в частное или совместное предприятие без изменения профессии; увеличение заработной платы на том же рабочем месте, а также увеличение профессиональных знаний, умений.

Таким образом, оценка возможностей осуществления трудовой карьеры современной молодежью обуславливается действием традиционных факторов: пол, возраст, образование, профессия, место работы и т. п. Но некоторые из них (например, профессия или тип предприятия) наполняются другим содержанием в условиях экономического кризиса, с появлением учреждений негосударственной формы собственности и новых профессий предпринимательской деятельности, существенно влияя на восприятие молодыми людьми социального окружения. Результаты исследования дают также основания для вывода о том, что предпринимательская карьера, которая официально не признавалась и не имела легитимных оснований в предыдущие десятилетия, становится среди молодежи воплощением трудовой карьеры вообще.

Фокусированное групповое интервью, проведенное с магистрантами факультета «Бизнес-управление» Народной украинской академии показывает, что научная деятельность воспринимается как поиск истины, но в жестко структурированном организационном окружении. Профессиональная карьера научного работника неразрывно связана с его должностным продвижением, то есть бюрократической карьерой. Такое объединение по-разному отражается на взглядах и оценках выпускников. Только 32% из магистрантов реально готовы строить научную карьеру, причем половина из них мечтает совмещать предпринимательскую деятельность с научной и преподавательской работой.

Начиная с 2003 г. авторами проводился ряд исследований, посвященных роли персонального менеджмента в процессе трудоустройства. Опрашивались посетители выставок и ярмарок занятости, которые представляют собой активную часть соискателей, в большей степени использующих *навыки самоменеджмента*. Всего было опрошено

267 человек. Результаты структурированы по возрастным категориям в соответствии с основными этапами карьеры.

Анализ ответа на вопрос *«На каком этапе профессионального развития, по Вашему мнению, возникает необходимость в самоуправлении?»* показал, что после 30 лет необходимость планирования на всех этапах развития карьеры понимают в большей степени, чем в других возрастных группах. Эти респонденты в качестве наиболее актуальной задачи выдвигают планирование должностного развития (41%). До 25 лет наиболее значимым видится планирование при выборе профессии. Эти данные могут стать основанием для формулирования гипотезы о необходимости внедрения специальных учебно-образовательных программ по самоменеджменту именно в средних, средних специальных учебных заведениях, а также в высшей школе. Заслуживает внимания недооценка необходимости планирования в процессе трудоустройства в группе до 30 лет.

Как показывает сравнительный анализ ответов респондентов разных возрастных групп на вопрос *«Как Вы оцениваете свой уровень самоуправления?»*, подавляющее число участников опроса считают свой уровень самоуправления скорее высоким, чем низким. Наиболее самокритичными оказались представители возрастной категории от 25 до 30 лет. Только 14% из них считают свой уровень самоменеджмента высоким, тогда как после 30 лет количество респондентов, придерживающихся аналогичного мнения, повышается до 46%. Причем как низкий свой уровень самоуправления наиболее объективно оценивают именно респонденты, входящие в возрастную группу от 25 до 30 лет (низким его считают 9%). Понятно, что молодежная аудитория наиболее оптимистична, поскольку ей свойственно меньше задумываться над сущностью самоменеджмента (всего 5,1% затруднились ответить). Среди представителей старших возрастных групп сомневающимся гораздо больше (от 25 до 30 лет – 19%, а от 30 лет – 7%).

Также был задан вопрос *«Какие из перечисленных навыков самоуправления Вы считаете наиболее важными в процессе трудоустройства?»* Оценка значимости функций персонального менеджмента респондентами показывает, что безусловное первенство занимает самоорганизация (до 25 лет – 62%, от 25 до 30 лет – 51%, от 30 лет – 56%). Можно также отметить, что с возрастом уменьшается

значимость самоконтроля (от 46% в категории до 25 лет, до 18% в категории после 30 лет). Молодежную часть аудитории больше заботит самооценка (42%) и самомотивация (22%). В то же время структурированием персональных планов больше склонны заниматься представители возрастной группы от 25 до 30 лет (37%).

Анализ ответов на вопрос *«Где, по Вашему мнению, люди должны получать знания и навыки самоуправления прежде всего?»* показал, что необходимость получения знаний и навыков самоуправления в школе понимают 47,5% респондентов до 25 лет. К их оценкам близки представители возрастной категории после 30 лет (30%). Необходимость изучения персонального менеджмента в вузе признают примерно в равной степени опрошенные в возрастных группах до 30 лет (25% и 35%), респонденты же после тридцати лет не придают столь большого значения получению навыков самоуправления в вузе. Они в большей степени подчеркивают необходимость самообразования (28%). Большую значимость самообразования справедливо отмечают и в возрастных группах до 25 лет и от 25 до 30 лет (14% и 28%).

Представляет интерес распределение ответов, касающихся эффективности форм обучения. На вопрос *«Какие из перечисленных форм самообразования Вы считаете наиболее эффективными?»* были получены ответы, что лидирующее положение в возрастных группах до 25 лет и от 30 лет занимают тренинги (соответственно 45,3% и 48%). Обращает на себя внимание тот факт, что в возрастной группе от 25 до 30 лет достаточно скептически относятся к активным формам образовательного процесса (тренинги – 13%, «круглые столы» – 11%, деловые игры – 9%). Это может свидетельствовать как об определенной разочарованности в инновационных процессах в сфере образования, так и об отсутствии позитивного опыта в сфере прохождения тренинговых программ выпускников вузов. В то же время у представителей группы до 25 лет наблюдается устойчивый интерес к активным формам образовательного процесса: предпочтение отдается тренингам, деловым играм, семинарам. Их мнение совпадает с оценками респондентов возрастной категории после 30 лет, где 48% наиболее эффективными формами самообразования считают тренинги, а 42% – семинары.

Проблема самоменеджмента актуализировалась в последнее время и в связи с тем, что минимум два поколения людей – родившихся

в период с 1945 по 1970 гг. – столкнулись с необходимостью резкой смены профессиональной реализации в связи с начавшейся в 1985 г. перестройкой и дальнейшими глубинными трансформациями на постсоветском пространстве. По сути за минувшие 20 лет произошла смена общественно-экономической формации от плановой, нерыночной, социалистической до развивающейся, рыночной, с капиталистическим вектором. Специалисты разных профессий столкнулись с необходимостью серьезных изменений в привычных методах своего образа жизни. Поэтому люди наиболее активного профессионального возраста – от 25 до 45 лет – вынуждены были по ходу развития мало прогнозируемой политической и рыночной ситуации приспособлять свои знания, умения, навыки к новым нуждам.

С целью исследования *факторов успешной профессиональной самореализации* нами были проведены качественные интервью с людьми, родившимися в период с 1945 по 1970 гг., так как именно им пришлось приобретать новые знания, навыки, умения, чтобы адаптироваться в новых экономических условиях. Было проинтервьюировано 30 человек по вопросам самоорганизации карьеры и возможностей ее корректировки в связи с глубинными социальными трансформациями. Кроме того, 20 человек в указанной возрастной группе согласились подготовить эссе о перипетиях своего профессионального роста в меняющемся мире. Важный материал удалось собрать и в Интернете на сайте e-xecutive, где нередко описывались ситуации потери возможности работать по приобретенной в советский период специальности (например, «экономическая география зарубежных социалистических стран»; специализация – Югославия) и получения новой специальности. Анализ этих социологических данных экзистенциального характера позволил констатировать, не более 20% из этих двух «потерянных» поколений достойно нашли себя в новой профессиональной жизни. Как успешные профессионалы выжили, прежде всего, те, кто наиболее быстро сумел наработать новые профессиональные качества и перестал «цепляться» за привычные нормы и стереотипы получения дохода. Причем наиболее успешными оказались так называемые «троечники», чьи знания были очень поверхностны, а потому с ними легко расставались при смене профессии. Значительно больше пострадали люди, которые потеряли много времени из-за переживаний по поводу

потерянного статуса профессии, которые надеялись на централизованное урегулирование ситуации. Именно такие глубокие профессионалы в прошлом, имеющие фундаментальные знания, нередко проигрывали в конкурентной борьбе с более адаптивными «троечниками», а государство не оказало действенной помощи своему интеллектуальному ресурсу, жертвуя в кризисе стратегий ради оперативного выживания. Как показывает анализ ответов интервьюеров и текстов эссе, в итоге профессионально реализовались те, кто рассчитывал на себя.

Для наглядного примера практического применения инструментов маркетинга в карьерном планировании было проведено исследование рейтинга *жизненных приоритетов* респондентов в течение первых трех лет после окончания учебы. Опрошенные выпускники, обучающиеся на курсах повышения квалификации (было опрошено 50 чел. методом случайной выборки), к числу самых важных карьерных задач отнесли необходимость приобретения начального опыта работы (52%), развития новых профессиональных навыков (47%) и создания финансовой базы для дальнейшей жизни (34%). Среди тех, кто уже имеет место постоянной работы, большое внимание уделялось выходу на более высокий управленческий уровень (64%). При этом данная группа отнесла к более значимым карьерным задачам развитие собственной финансовой базы (51%) и поддержание баланса карьеры и личной жизни (34%).

Среди критериев выбора работодателя выпускники на первое место ставят уровень предлагаемой оплаты (76%), а на второй – растущий внутренний потенциал компании (59%). На более низких позициях располагаются такие параметры выбора работодателя, как финансовая устойчивость и возможность дальнейшего обучения.

Корпоративную культуру и высокие этические стандарты как один из важных критериев выбора будущего места работы отметили 42% респондентов.

Относительно важности источников информации о потенциальном работодателе все респонденты расположили их в следующем порядке:

- 1) практика в компании;
- 2) советы родственников, друзей, знакомых;
- 3) информация из СМИ (включая рекламу и web-сайты компаний).

В отношении наиболее важных характеристик работника (помимо

наличия профессиональных знаний), необходимых для достижения профессионального успеха и развития карьеры в будущем, респонденты определили следующий порядок: опыт работы, коммуникационные способности, умение быстро принимать эффективные решения, творческий подход и нестандартные решения, аналитический склад ума, эффективная работа в команде, быстрая адаптивность.

Таким образом, на основании проведенного в методологическом плане анализа условий построения успешной карьеры и на основе результатов конкретных социологических исследований можно сделать следующие выводы.

1. Схема применения маркетинговых инструментов к планированию карьеры содержит следующие основные элементы: маркетинговая оценка потенциала индивида, карьерный SWOT-анализ, целеполагание и оперативный маркетинг.

2. Исследование показало, что большая доля респондентов ориентирована на развитие профессиональной карьеры. При этом приоритетными карьерными задачами индивидов, находящихся на первом этапе планирования, являются создание материальной базы для своего дальнейшего развития, «наработка» опыта и развитие профессиональных навыков.

3. Выпускники надеются на достойную оплату за их «товар» в виде профессиональных умений и навыков и растущий потенциал самой компании, который позволит в дальнейшем решать поставленные карьерные задачи. Если организация дает работнику возможность дальнейшего обучения, то это позволит ему развивать свои профессиональные навыки и, следовательно, свою профессиональную и статусную карьеру, что и привлекает работников в потенциальном работодателе.

4. При осуществлении «продаж» своих знаний и навыков респонденты пользуются в основном посредниками (родственники, друзья, знакомые, учебные заведения и т. д.), однако «новички» уделяют больше внимания непосредственному, прямому обращению к «покупателям», в том числе через высокотехнологические средства связи – web-сайты компаний.

5. Наблюдается балансирование между «выживанием» и «самореализацией», так как с одной стороны, у выпускников обозначено

стремление «накопления капитала», стремление к материальному, а не моральному поощрению, а с другой – на первое место выходят критерии удовлетворения от труда. Это свидетельствует о переходе к «качественному» подходу в планировании карьеры.

6. Исследование показало совпадение «спроса» и «предложения» по профессиональным характеристикам работников, особенно по наиболее значимым из них – опыт работы и аналитические способности. Это свидетельствует о существующем на местном рынке потенциале эффективного карьерного развития для тех, кто планирует свою профессиональную деятельность. В то же время уровень зарплаты, по мнению респондентов, должен быть выше, по крайней мере, вдвое. Лишь 46% респондентов готовы работать за предложенную фирмами зарплату.

7. Результаты практического применения маркетинговых инструментов при планировании карьеры позволили показать высокую значимость данного подхода для анализа потенциальных возможностей построения карьеры. Сопоставление «спроса» и «предложения» на конкретных сегментах рынка труда позволяет уменьшить разрыв между ними при планировании карьеры индивида, что в долгосрочном периоде способствует повышению степени его удовлетворенности профессиональным трудом.

Исследования показали значимость знаний и навыков персонального менеджмента для соискателей в процессе трудоустройства и на других этапах развития карьеры. Сегодня лишь небольшая часть компаний на рынке консалтинговых услуг оказывает поддержку персональному менеджменту руководителей высшего и среднего звена. Между тем именно топ-менеджмент сегодня нуждается в поддержке. Консультирование представляется оптимальной формой саморазвития и самообразования для руководителей высшего и среднего звена государственных, коммерческих и некоммерческих организаций.

Таким образом, в результате конкретных социологических исследований, проведенных автором, было выявлено, что уровень отношения к учебе в случае, когда приоритетным мотивом поступления в вуз не было желание получить высшее образование, ниже по сравнению с теми, для кого это служило приоритетным мотивом. Когда при поступлении в вуз у студента отсутствовало желание получить высшее образование, то позже у него не будет и заинтересованности не только

в специальности, но и в учебе. Когда приобретаемая в вузе специальность совпадает с будущей профессией, то отношение к учебе выше, чем в среднем по выборке. Если по отношению к планируемой профессиональной деятельности у студента сформировалась установка как к интересному занятию, то уровень отношения к учебе, выражаемый в степени заинтересованности и подготовки, будет выше.

Образование как социальный институт и ресурс социальной мобильности, реализуя свои социальные функции, прививает стремление к знаниям, ориентирует молодых людей на освоение профессиональных навыков, способствует формированию устремлений, связанных с желанием достижения жизненного успеха и соответствующего социального положения

Профессия (специальность) является важным элементом профессиональных стратегий молодежи и оказывает определенное влияние на конструирование стратегий профессиональной карьеры у молодых специалистов.

Для респондентов в целом характерна установка на самостоятельность и самодостаточность, осознание того, что осуществление жизненных целей, в первую очередь, зависит от своих способностей, знаний и целеустремленности. При этом, анализируя сферы стремлений респондентов, можно говорить, что всем им присуще стремление получить хорошее образование и престижную работу (100%) и, по их мнению, это им по силам.

Оценка возможностей осуществления трудовой карьеры современной молодежью обуславливается действием традиционных факторов: пол, возраст, образование, профессия, место работы и т. п. Но некоторые из них (например, профессия или тип предприятия) наполняются другим содержанием в условиях экономического кризиса, с появлением учреждений негосударственной формы собственности и новых профессий предпринимательской деятельности, существенно влияя на восприятие молодыми людьми социального окружения. Результаты исследования дают также основания для вывода о том, что предпринимательская карьера, которая официально не признавалась и не имела легитимных оснований в предыдущие десятилетия, становится среди молодежи воплощением трудовой карьеры вообще.

В отношении наиболее важных характеристик работника (помимо

наличия профессиональных знаний), необходимых для достижения профессионального успеха и развития карьеры в будущем, респонденты определили следующий порядок: опыт работы, коммуникационные способности, умение быстро принимать эффективные решения, творческий подход и нестандартные решения, аналитический склад ума, эффективная работа в команде, быстрая адаптивность.

Таким образом, для успешного профессионального и должностного развития каждому молодому человеку необходимо знать набор определенных правил и этапов для выбора и реализации своего карьерного пути. Изменяются ситуации, трансформируются культурные образцы (интеллектуальные, технические и др.), меняются сами люди, их запросы и возможности – и при всем этом инвариантным остается требование *компетентности*. Сама эта ценность очень устойчива, но это происходит именно благодаря подвижности содержательного и инструментального наполнения компетентности в изменчивом времени.

**Самоменеджмент  
как инструмент  
формирования  
профессиональной  
карьеры**

Исходя из рассмотренного материала, можно сделать вывод, что приоритетной целью любого специалиста должно являться не краткосрочное прохождение различных тренингов и обучения с целью развития своего карьерного ресурса, а создание собственной образовательной парадигмы, которая будет базироваться на «методологическом настрое» на постоянное самообучение, на способности управлять своей жизнью, на постоянном развитии своего потенциала, то есть предполагать своеобразный самоменеджмент с целью повышения конкурентоспособности, выживаемости на рынке труда и дальнейшего профессионального роста. Основы данной парадигмы должны быть заложены в рамках высшей школы. Н. П. Лукашевич считает, что самоменеджмент как новое направление в современном менеджменте возник в ответ на изменения в управленческой ситуации в мире, что проявляется в следующих явлениях:

– возрастание масштабов и динамизм изменений в предпринимательстве и бизнесе требуют от менеджеров освоения новых подходов и навыков управления, борьбы с возможностью собственного отставания, непрерывности саморазвития;

– нарастание неопределенности, давления и напряженности в различных формах жизнедеятельности организаций и связанных с этим стрессов, требующих от менеджеров умения управлять собой;

– превращение творческого потенциала работника в самый ценный капитал организации выдвигает требование сохранения и развития этого потенциала, в том числе и самими работниками;

– исчерпание возможностей многих традиционных школ и методов управления ставит менеджеров перед необходимостью освоения современных управленческих приемов переоценки своего потенциала и работы над его развитием [128; 129; 130].

Именно поэтому конкурентоспособным и востребованным считается специалист, способный к постоянной динамике, владеющий новой информацией и современными технологиями, а также способный рационально использовать свое время и ресурсы. Личность, занимающаяся самоменеджментом, выступает как активная, стремящаяся к определенным целям и постоянному личностному и карьерному росту. Отечественные и западные компании, на современном этапе, пришли к выводу, что личная заинтересованность человека в выполняемой работе, использование им полного объема своих навыков, умение творчески совмещать интересы компании и свои личные обеспечивает результат, который позволяет держать первенство в мире постоянной конкуренции.

Что же представляет собой самоменеджмент, и каковы его основные цели?

*Самоменеджмент* (от *self-management*) – последовательное и целенаправленное применение апробированных методов работы в повседневной практике для того, чтобы оптимально и эффективно использовать свое время [129, с. 60–61]. Таким образом, самоменеджмент – это наука о самоорганизации и самоуправлении человека.

Процесс самоменеджмента с точки зрения последовательности выполнения конкретных функций обычно состоит из таких этапов:

- определение цели (анализ и формирование личных целей);
- планирование вариантов деятельности (разработка планов своей деятельности);
- принятие решений по поводу путей реализации;
- организация процессов (составление расписания дня и организация личного трудового процесса);

- реализация поставленных задач;
- контроль и анализ результатов (самоконтроль).

Через все эти функции проходит осуществление коммуникационных связей, поиск и обмен информацией.

Ключевым элементом самоменеджмента является преобразование постоянно возникающих в процессе управленческой деятельности практических ситуаций неупорядоченности условий потребностей и обстоятельств в целенаправленные, последовательные, осуществимые действия и задания.

Главную *цель самоменеджмента* можно определить как оптимизацию и максимальное использование личных возможностей, осознанное управление собственной деятельностью, преодоление неблагоприятных внешних обстоятельств и факторов. Данный процесс возможен при реализации таких принципов, как системность, непрерывность и жесткая организация.

Понятие «самоменеджмент» можно рассматривать в различных аспектах.

В первую очередь, это способ «самосовершенствования», определенная работа над собой, понимание необходимости которой позволяет личности добровольно развивать свои знания, навыки, умения, потенциал и способности. Постоянная такая работа позволяет приобретать уверенность в своих силах, осознавать результаты своей деятельности, проявлять свои возможности и навыки, достигать саморазвития и самосовершенствования.

Японские философы перечисляют «десять радостей», которые получают от самосовершенствования его участники: приобретение уверенности в своих силах; признание результатов своей деятельности; проявление своих сил; осознание своих истинных возможностей; достигнутое саморазвитие и самосовершенствование; проявление ранее скрытых возможностей; сотрудничество в группе; дружба и взаимопонимание с окружающими; работа в хорошей организации; радость ощущения полноценной и счастливой жизни [33; 54; 208]. То есть с данной позиции самоменеджмент – это последовательное и целенаправленное использование эффективных методов, приемов и технологий самореализации и саморазвития своего творческого потенциала.

Самоменеджмент предполагает стремление к познанию, раскрытию своего духовного мира.

По мнению М. Вудкока и Д. Френсиса – представителей концепции, построенной на идее ограничений, – ориентиром в саморазвитии служат критерии эффективного управления, которое требует наличия:

- способности управлять собой;
- разумных личных ценностей;
- четких личных целей;
- упора на постоянный личный рост;
- навыка решать проблемы;
- изобретательности и способности к инновациям;
- высокой способности влиять на окружающих;
- знания современных управленческих подходов [54, с. 73].

Перечисленные критерии обеспечивают основу для оценки каждым работником своих возможностей по отношению к требованиям их работы. Теории ограничений предполагают в качестве быстрого и наиболее практичного способа осуществления ускоренного саморазвития изучение, осознание и преодоление ограничений, препятствующих успеху и личностному росту.

Концепция В. Андреева основана на стремлении к саморазвитию в себе творческой личности. Подобный подход ценен тем, что раскрывает механизм самосозидания человека-творца – психолого-педагогический механизм саморазвития личности, включающий все процессы «самости» в их интегрированном виде: самопознание, самоопределение, самоуправление, самосовершенствование, самоконтроль, самосозидание, самооздоровление, а также процесс самореализации себя в одном или нескольких социально обусловленных видах творческой деятельности [44, с. 74].

Данный процесс невозможен без умения распределять и планировать свое время с наибольшей пользой. Основная цель самоменеджмента, на наш взгляд, состоит в сознательном управлении течением жизни, а его главным преимуществом является рациональное использование и сохранение самого дефицитного и важного личностного ресурса – времени.

Таким образом, самоменеджмент – это искусство управления временем. Не случайно философы, социологи, психологи и другие

учёные начинают уделять больше внимания времени как важной переменной, влияющей на многие другие конструкты.

Существуют культурные различия в отношении ко времени – либо как к ценному, либо как неисчерпаемому ресурсу.

Еще одно проявление интереса к времени – это выделение личностного конструкта, отражающего предпочтения в использовании времени. Время и управление временем вызывают возрастающий интерес как факторы, влияющие на качество жизни. Проблемы, связанные со временем, – основные причины стресса в нашей жизни. В качестве способа снижения стресса предлагается ранжировать проблемы по степени их значимости и срочности, рекомендуется не путать одно с другим: на важные, но несрочные вопросы не следует реагировать так же, как на важные и неотложные.

С другой стороны, самоменеджмент предполагает умение создавать и использовать возможности. Это, прежде всего, касается целей профессионального роста и развития – управления карьерой. А. Хроленко в своей концепции самоменеджмента говорит о карьере через повышение делового потенциала работника. В соответствии с этим самоменеджмент представляет собой набор полезных сентенций, рассуждений и практических деловых советов для повышения своего уровня деловой культуры в различных ее аспектах [214]. Хайнц Швальбе определяет самоменеджмент как ориентацию на успех, что выступает основным мотивом продвижения по ступеням деловой карьеры. Здесь самоменеджмент выступает как процесс построения карьеры [219].

Следует учитывать также, что процесс постоянного самоменеджмента предполагает поддержание физического здоровья, отсутствие или преодоление вредных привычек, устойчивость к стрессам, энергичный и оптимистический тип деятельности и поведения.

В. Карпичев предпринял попытку обозначить контуры как бы междисциплинарной модели самоменеджмента, опирающейся на совокупность человековедческих наук. Контуры модели очерчены следующими концептуальными положениями.

1. Острая необходимость в рациональной организации самостоятельности индивида, создании личностных предпосылок для выполнения управленческих функций вызвана все более усложняющейся человеческой деятельностью.

2. Самоменеджмент – система, к которой вполне подходит определение «управляемая анархия». В данном аспекте он принадлежит к объектам, изучаемым социосинергетикой как теорией самоорганизации открытых, динамических, неравновесных социальных систем. Самоменеджмент направлен на субъект управления и раскрывается такими понятиями, как самоуправление, самоорганизация, саморегуляция, самовоспитание.

3. Самоменеджмент – это многоуровневый процесс самостоятельности, возвышения личности. Он представляет собой смену состояний, качеств, что предполагает наличие определенных тенденций, этапов.

4. Самоменеджмент предполагает опережающее отражение действительности. Для него характерно управление по слабым сигналам, ориентация на стратегические неожиданности. Самоменеджмент не ограничивается внутренними процессами, он включает проектирование внешней социальной среды в интересах субъекта управления.

5. Самоменеджмент – это способ организации жизни. Его нельзя воспринимать как элементарный набор тех или иных правил, зафиксированных житейской мудростью в пословицах и поговорках. Он исходит из факта уникальности индивидуальной жизни. Построенный на плюралистических системах ценностей, самоменеджмент тесно соприкасается и с религиозным способом организации жизни, особенно в плане поиска новых возможностей, укрепления духа и воли, укрощения неадекватных желаний, обогащения жизненных представлений.

6. Самоменеджмент всегда ситуативен, разрушает любой стереотип, порой аналогичен. Это – искусство открывания себя в мире, следовательно, всегда тайна, прикосновение к которой увлекательно и бесконечно. Включая обобщенный и теоретически осмысленный опыт мировой цивилизации, самоменеджмент глубоко индивидуален, окрашен талантом и личным опытом [93, с. 113–116].

Таким образом, *преимуществами самоменеджмента* является уменьшение затрат на выполнение работы, улучшение организации труда, снижение уровня стрессов, удовлетворенность работой, повышение мотивации труда и уровня собственной квалификации, уменьшение ошибок при выполнении своих функций, достижение профессиональных и жизненных успехов коротким путем.

Понимая под *персональным менеджментом* целенаправленное

и последовательное применение практических методов управления в повседневной деятельности с целью оптимизации использования своих персональных ресурсов (интеллекта, воли, способности и т. п.), можно констатировать, что важнейшую роль в системе самоменеджмента играет *персональный карьерный менеджмент*.

Традиционные технологии управления представляют собой, как правило, технологии, обеспечивающие выполнение основных функций управленческой деятельности: это *целеполагание, планирование, организация, контроль и мотивация*. К инновационным технологиям можно отнести маркетинг личности, персональный PR, личный брендинг и другие популярные в последние годы технологии.

Объектом воздействия как традиционных, так и инновационных технологий менеджмента выступает, с одной стороны, карьера как смена компетенций, а с другой – профессиональное развитие (компетентность). Причем, если карьера в большинстве организаций зависит от руководителя, работодателя, то формирование профессионализма и развитие компетентности целиком зависят от самого специалиста [161, с. 30–32].

Выстраивая стратегию карьеры, важно определиться по следующим пунктам:

- насколько выбранная профессиональная специализация востребована на рынке труда (уровень конкуренции среди представителей данной профессии);
- насколько выбранная профессия конъюнктурна, устойчива;
- какие еще карьерные пути, специальности примыкают к данной профессии, какая должностная позиция является пределом развития данной специализации;
- насколько выбранная профессия зависит от конкретного регионального рынка (является ли выбранная специальность международной либо порождением какого-то региона).

Важно также провести своеобразный SWOT-анализ по выбранной специализации, то есть ответить на такие вопросы:

- какие рыночные возможности позволяют надеяться на успех выбранной специализации?
- какие рыночные ограничения создают препятствия к реализации в выбранной профессии?

– какие личностные качества и особенности предыдущего опыта позволяют успешно реализоваться в выбранной профессии?

– какие свойства характера и прошлые поражения могут осложнить карьеру в выбранной профессии?

– как превратить ограничения рынка и поражения прошлого опыта в возможности хорошей карьеры в будущем?

– как действовать в случае наступления какого-либо из рисков (ограничений рынка или личностных ограничений), чтобы успешно реализоваться в карьерном плане?

Предложенные инструменты карьерных построений являются лишь необходимым, но недостаточным условием успешности формирования специалиста. Необходимое и достаточное условие – это, прежде всего, активная жизненная позиция и стремление к профессиональному развитию.

Чтобы управлять собой, человек должен в достаточной степени обладать определенным набором способностей, а именно:

– способностью к самопознанию – знать свои достоинства и недостатки, уровень своих знаний, профессиональных навыков и личностных качеств;

– самоопределению – знать свои реальные потребности в общении, в достижениях; видеть реально существующие проблемы и предвидеть те, которые могут помешать достижению целей;

– самоорганизованности – быть способным рационально использовать свои силы и время, уметь мобилизовать себя на достижение цели и снимать накопившееся напряжение;

– самореализации – уметь проявить себя, где это необходимо, на пределе своих возможностей; доказать себе и другим, на что способен, опираясь на свои творческие способности;

– самостоятельности – проявить инициативу, самостоятельность, независимость;

– самоконтролю – уметь адаптироваться к каждому новому виду деятельности, выполнять свои функции качественно и эффективно;

– самооценке – уметь адекватно оценить свои личные качества и результаты деятельности;

– способностью к самовнушению – уметь подчинять себя собственной воле и разуму, снимать эмоционально-нервное напряжение;

– способностью к саморазвитию – совершенствовать свои творческие и профессиональные качества [129, с. 59–60].

Именно набор этих способностей человека позволяет ему выстраивать стратегические линии своей карьеры и намечать тактические задачи на пути реализации карьерного ресурса, учитывать условия конкуренции на рынке труда и изыскивать способы устранения социальных, материальных и стихийных рисков в ходе развития своего карьерного плана.

Таким образом, конкурентоспособным и востребованным считается специалист, способный к постоянной динамике, владеющий новой информацией и современными технологиями, а также способный рационально использовать свое время и ресурсы.

Самоменеджмент – это последовательное и целенаправленное использование испытанных и эффективных методов, приемов и технологий самореализации своего творческого потенциала в повседневной жизни для оптимального, осмысленного использования своего времени. Личность, занимающаяся самоменеджментом, выступает как активная, стремящаяся к определенным целям и постоянному личностному и карьерному росту

Основная цель самоменеджмента – максимально использовать собственные возможности, самоопределяться в карьерном росте, преодолевая внешние обстоятельства. Самоменеджмент в организации карьеры – это самоуправление карьерой, умение подобрать необходимую стратегию и тактику, чтобы достичь плодотворности и полностью реализовать себя, полностью раскрыть свой карьерный ресурс в условиях конкуренции на рынке труда.

Преимуществами самоменеджмента является уменьшение затрат на выполнение работы, улучшение организации труда, снижение уровня стрессов, удовлетворенность работой, повышение мотивации труда и уровня собственной квалификации, уменьшение ошибок при выполнении своих функций, достижение профессиональных и жизненных успехов коротким путем.

Понимая под персональным менеджментом целенаправленное и последовательное применение практических методов управления в повседневной деятельности с целью оптимизации использования своих персональных ресурсов (интеллекта, воли, способности и т. п.), можно

констатировать, что важнейшую роль в системе самоменеджмента играет персональный карьерный менеджмент.

Результаты социологического анализа свидетельствуют о необходимости внедрения учебно-образовательных программ по курсу «Основы персонального менеджмента» в средних и высших учебных заведениях, особенно в рамках специальности «Управление персоналом». Оптимальной формой учебно-образовательного процесса представляются тренинги и игровые технологии, в ходе которых приобретаются и совершенствуются практические навыки управления собой. В то же время необходим поиск инновационных технологий образовательного процесса, позволяющих заниматься профессиональным саморазвитием.

Службам управления персоналом государственных, коммерческих и некоммерческих организаций также следует больше внимания уделять развитию навыков персонального менеджмента управленческих кадров в процессе управления карьерой.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Глобализация вынуждает к ответственному выбору перед лицом множества углубившихся общественных разрывов, поэтому важно добиться доминирования стратегии объединения на основе гуманистических, общечеловеческих ценностей, справедливого и ненасильственного решения общих проблем. В рамках этой культурной стратегии глобализации расположено образование, а особенно его перспективы. С одной стороны, система образования сама призвана адаптироваться в новой социально-культурной ситуации, с другой – перед ней стоит задача перспективного стратегического обеспечения поддержки, оптимизации реконструкций, которые предпринимает украинское общество при включении в процессы мировой глобализации.

В современной Украине возникают принципиально новые задачи, диктуемые необходимостью преодолевать образовавшийся мировоззренческий вакуум, последствия духовного и социально-экономического кризиса, поразившего многие сферы жизнедеятельности народа. Для их решения нужны не просто высококвалифицированные специалисты, но люди творческие, реформаторы, способные к продуктивной деятельности.

Культурный плюрализм, нелинейный характер развития социальной системы как основные характеристики современного общества актуализуют качественно новые (по сравнению с индустриальным обществом) варианты биографического проекта человека и способов его реализации. На смену социализации классического типа приходит такая форма, как рефлексивная индивидуализация жизненного проекта человека.

Процессы социально-профессиональной самореализации, поиска жизненного пути и конструирования собственной жизненной стратегии, по сути, определяют социальные перспективы выпускников вуза, в том числе связанные с их вхождением в социальную структуру. В жестких

условиях конкурентной борьбы на рынке труда за наиболее «выгодное» рабочее место достижение карьерных целей невозможно без своевременно разработанного стратегического плана, что особенно значимо на первоначальном этапе поиска «рыночной ниши» для применения своих профессиональных способностей. При этом важно разработать стратегический план действий по достижению карьерных целей, для чего необходимо использовать такие инструменты, которые бы позволили провести анализ внутреннего потенциала самого работника и внешних характеристик рынка реализации трудовых способностей.

В условиях системных трансформаций современного общества и активизации процессов социальной и профессиональной мобильности, с углублением разделения труда карьера становится одной из основных социально и индивидуально значимых форм трудового поведения. Это означает, что в обществе сформировались и стабильно возобновляются, с одной стороны, система необходимых для заполнения позиций, а с другой – условия и правила занятия их индивидами, а также движения между ними. Разнообразие позиций в рамках отдельных профессий и занятий, отсутствие или заметное сокращение формальных ограничений для претендентов на их замещение обусловили интерес к изучению особенностей профессиональной карьеры как процесса, который стал одной из знаменательных характеристик общества.

Как показывает исследование, модель специалиста, выпускника современного вуза, основывается на уже имеющихся в вузовской практике достижениях и поиске качественно нового соотношения общего, профессионального и гражданского развития. Общее развитие связывается с духовностью (совокупное проявление нравственно-волевых, интеллектуально-эстетических, физических качеств личности) и творчеством. Такая духовность предполагает влияние на деятельностный мир специализации, она расширяет сферу воображения, укрепляет веру в свою одаренность, стимулирует интуитивно-познавательные устремления личности. Когда две силы – духовность и самодеятельность, основанные на общем и профессиональном развитии, – объединяются третьей силой – волей, «помноженной» на воображение, тогда-то и начинает продуктивно работать модель формирования творческого специалиста высокой общей и профессиональной культуры.

Решить проблемы трудоустройства выпускников представляется возможным в ходе активного взаимодействия бизнеса и высшей школы по таким направлениям:

- организация целевой контрактной подготовки кадров;
- участие в разработке образовательных программ, востребованных бизнесом;
- участие бизнеса в разработке профессиональных стандартов;
- организация учебной, производственной и преддипломной практики студентов;
- создание филиалов выпускающих кафедр на предприятиях;
- оказание помощи вузам в техническом оснащении учебных и научных лабораторий;
- внедрение инноваций вузов в производство;
- создание совместных с вузами инновационных структур: бизнес-инкубаторов, технопарков и пр.;
- активное участие в работе попечительских советов вузов.

Социальные перспективы молодых людей, только что окончивших высшее учебное заведение, во многом определяются не только качеством преподавания, но и особенностями культурно-образовательной среды, под влиянием которой они находились на протяжении всех лет обучения. Важнейшая роль вуза в определении социальных перспектив его выпускников заключается в формировании габитусов, соответствующих условиям нестабильности современного социума, и реализуется посредством учебных программ (как официальных, так и скрытых).

Для большинства выпускников учебных заведений Украины главными проблемами в вопросах трудоустройства можно считать такие: сокращение штатов вследствие кризисных явлений в экономике; переход к горизонтальной структуре компании/корпорации и, как следствие, сокращение среднего управленческого звена, на уровень которого и претендуют выпускники колледжей и техникумов; недостаточно активная позиция выпускника в поиске своего места на рынке труда; недостаточное внимание в вопросах трудоустройства в учебном процессе; отсутствие квалифицированного штата и технического оборудования для активного продвижения выпускников на рынке труда; слабые связи учебных заведений с бизнесом.

В результате того, что в нашей стране не обеспечиваются достойные

условия труда и заработная плата, происходит массовая миграция наиболее квалифицированной части молодежи за рубеж. В Украине доминирует процесс самостоятельного привлечения на работу выпускников, что дает возможность работодателям диктовать им свои условия и игнорировать условия социальной защиты.

К недостаткам современной системы трудоустройства относится также и то, что существующая система оценки качества практической подготовки выпускника в большей степени субъективна и не дает возможности целиком определить его способность к практической деятельности. Схема трудоустройства не базируется на конкурсном отборе кандидатов, что не способствует повышению мотивации к обучению и индивидуальному саморазвитию студента.

В силу отсутствия механизма, регулирующего трудоустройство выпускников учебных заведений, возникли серьезные проблемы. Молодежь во многом утрачены ценности профессионализма, упал престиж производительного труда, для значительной части молодых людей стало характерным неверие в возможность иметь интересную содержательную работу, оплачиваемую в соответствии с мерой своего труда. Приоритет чаще всего отдается не содержательному труду на производстве, а труду с низкой интенсивностью, но направленному на получение значительной материальной выгоды. Серьезной проблемой стало и отсутствие государственного прогнозирования потребностей экономики в специалистах с высшим образованием. Поэтому и возникают на рынке труда диспропорции спроса и предложения дипломированных специалистов.

Улучшению трудоустройства выпускников могут способствовать такие мероприятия: принятие комплексной государственной программы трудоустройства выпускников; бронирование рабочих мест на предприятиях для выпускников вузов; установление реальных социальных гарантий выпускникам; стимулирование предприятий в вопросах трудоустройства выпускников.

Необходимо расширять практику использования нетрадиционных форм трудоустройства выпускников – проведение дней карьеры, ярмарок вакансий с подписанием на них договоров с работодателями.

Вузам вместе с объединениями работодателей при содействии областных государственных администраций целесообразно составлять

соглашения о целевой подготовке специалистов на последних курсах высшего учебного заведения, предусмотрев в них взаимные обязательства предприятий, учебных заведений и студентов. Тогда предприятие оперативно получит специалиста, специалист – работу, а высшее учебное заведение – ресурсы для улучшения организации обучения студента.

Проблемой социально-политического характера является взаимосогласованность вопросов налогообложения и формирования государственного бюджета с требованием распределения молодых специалистов, подготовленных по государственному заказу, только на государственные предприятия. Однако в государственном секторе современные потребности личности не совпадают с возможностями государства и значительной части предприятий их удовлетворить (низкая зарплата, отсутствие жилья). Поэтому в Закон «О высшем образовании» необходимо внести изменения относительно трудоустройства на условиях трехстороннего контракта между высшим учебным заведением, органом местного самоуправления и выпускником высшего учебного заведения, в котором предусмотреть выплату подъемных, гарантированную зарплату и предоставление жилья.

Важно, чтобы руководители предприятий принимали активное участие в модернизации высшего образования, чтобы преодолеть замкнутость системы подготовки специалистов и системы рынка труда. Целесообразно возродить целевую подготовку специалистов по направлениям предприятий и организаций.

Позитивную роль в этом деле могло бы сыграть определение и распространение среди работодателей рейтинга вузов и утверждение нового механизма размещения госзаказа с учетом качества подготовки специалистов. Среди других совместных проектов могло бы быть расширение взаимодействия по использованию промышленного оборудования предприятий в учебном процессе, в организации стажировки преподавателей на соответствующих производственных или административных должностях.

Приоритетной целью любого специалиста должно являться не краткосрочное прохождение различных тренингов и обучения, а создание собственной образовательной парадигмы, которая будет базироваться на «методологическом настрое» на непрерывное самообучение, на способности управлять своей жизнью, на постоянном развитии своего

потенциала, то есть предполагать своеобразный самоменеджмент с целью повышения конкурентоспособности, выживаемости на рынке труда и дальнейшего профессионального роста. Именно поэтому конкурентоспособным и востребованным считается специалист, способный к постоянной динамике, владеющий новой информацией и современными технологиями, а также способный рационально использовать свое время и ресурсы. Личность, занимающаяся самоменеджментом, выступает как активная, стремящаяся к определенным целям и постоянному личностному и карьерному росту.

В жестких условиях конкурентной борьбы на рынке труда за наиболее «выгодное» рабочее место достижение карьерных целей невозможно без своевременно разработанного стратегического плана, что особенно значимо на первоначальном этапе поиска «рыночной ниши» для применения своих профессиональных способностей. При этом важно разработать стратегический план действий по достижению карьерных целей, для чего необходимо использовать такие инструменты, которые бы позволили провести анализ внутреннего потенциала самого работника и внешних характеристик рынка реализации трудовых способностей.

От современного выпускника вуза требуется гибкое и систематическое реагирование на изменения рынка, запросы общества, что порождает необходимость принятия новых нестандартных решений, постоянной новаторской деятельности. В таких условиях возникает необходимость в постоянном самообразовании, так как знания, получаемые в высших учебных заведениях, регулярно устаревают, и их объема недостаточно для решения задач, которые ставит перед нами современное общество.

С учетом мировых тенденций социально-экономического развития в глобализирующемся обществе большую актуальность приобретает проблема расширения личной свободы специалиста, основанной на ответственности. Эта свобода выражается, прежде всего, в самореализации, краеугольным камнем которой является умение управлять собой: самоменеджмент, самоорганизация, самоуправление, личная тектология, self-management, персональный менеджмент.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Абульханова-Славская К. А. Жизненные перспективы личности / К. А. Абульханова-Славская // Психология личности и образ жизни. – М. : Наука, 1988. – С. 137–145.
2. Азаров Ю. Студент: возможности личностного роста / Ю. Азаров // Высш. образование в России. – 2002. – № 1. – С. 50–57.
3. Ананишев В. М. Актуальные проблемы и опыт гражданской социализации учащейся молодежи в условиях рыночной экономики / В. М. Ананишев, С. И. Сергейчик, Т. Н. Денисова // Инновации в образовании. – 2002. – № 2. – С. 42–61.
4. Андрущенко В. Модернізація вищої освіти України в контексті Болонського процесу / В. Андрущенко // Освіта. – 2004. – № 4/5. – С. 4–5.
5. Андрущенко В. П. Проблеми трансформації гуманітарної освіти в Україні: пошук нових підходів // Структура освіти в регіоні: проблеми оптимізації / В. П. Андрущенко : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (12–14 груд., 1996 р., Харків). – Х. : Авеста, 1996. – С. 7–8.
6. Аронов А. А. Творчество в контексте социализации личности / А. А. Аронов // Вестн. МГКИ. – № 2. – 2004. – С. 56–61.
7. Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А. Г. Асмолов. – М. ; Воронеж, 1996. – 589 с.
8. Астахова В. І. Глобальні проблеми освіти й особливості їхнього прояву в Україні / В. І. Астахова, Г. П. Климова. – Х. : ХГУ «НУА», 1995. – 186 с.
9. Астахова В. И. Гражданственность как критерий нравственности интеллигенции / В. И. Астахова // Нравственные императивы интеллигенции : IV междунар. науч.-теор. конф. по проблемам современной интеллигенции, февр. 2006 г. : материалы конф. – Х., 2006. – С. 19–22.
10. Астахова В. И. Интеллектуальный кризис в Украине: проявления, причины и пути преодоления / В. И. Астахова // Современ. об-во. – 1992. – № 3. – С. 30–38.
11. Астахова В. И. Образование как фактор социально-стратификационных изменений в трансформирующемся обществе / В. И. Астахова // Социально-стратификационная дифференциация российского общества : междунар. науч. конф., 25–26 мая 2006 г. : материалы конф. – Т. 1. – С. 73–80.

12. Астахова В. И. Становление новой образовательной парадигмы на рубеже веков / В. И. Астахова // Вчені зап. ХГУ «НУА». – 2004. – Т. 10. – С. 9–24.
13. Астахова В. И. Украинская интеллигенция: социально-политический портрет на фоне разлома / В. И. Астахова // Ученые зап. ХГУ «НУА». – 1996. – Т. 2. – С. 7–18.
14. Астахова Е. В. Трансформация современных функций высшего образования в современных условиях / Е. В. Астахова. – Х., 1999. – 76 с.
15. Ахиезер А. С. Философские основы социокультурной теории и методологии / А. С. Ахиезер // Вопр. философии. – 2000. – № 9. – С. 29–45.
16. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании / В. И. Байденко // Высш. образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13.
17. Бакиров В. С. Идеологические дилеммы современной Украины: в поисках новых смыслов / В. С. Бакиров // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. пр. – Х. : Вид. центр ХНУ ім. Каразіна, 2005. – С. 3–8.
18. Баранов А. А. Влияние социальной дифференциации на образовательные ориентации горожан / А. А. Баранов, Н. Г. Иванова // Социол. исслед. – 2003. – № 2. – С. 72–78.
19. Башмакова Н. И. Мировые тенденции развития высшего образования в XXI веке: видение ЮНЕСКО и практика реформ / Н. И. Башмакова // Высш. образование сегодня. – 2007. – № 1. – С. 28–30.
20. Беленький В. Х. Российский высший класс: проблема идентификации / В. Х. Беленький // Высш. образование сегодня. – 2007. – № 5. – С. 13–21.
21. Белова Л. О. Виховна система ВНЗ: питання теорії та практики / Л. О. Белова. – Х. : Вид-во НУА, 2004. – 264 с.
22. Белова Л. А. Новые воспитательные технологии в образовании: задачи разработки и пути внедрения / Л. А. Белова // Глобальні проблеми людства як фактор трансформації освітніх систем : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф.-семінару кер. ВНЗ та вчених дослідників із пробл. освіти, 1–3 лют. 2007 р. – Х. : Вид-во НУА. – С. 22–25.
23. Белогруд И. Н. Условия генезиса, становления и развития среднего класса / И. Н. Белогруд // Вестн. МСУ : сер. «Социол. науки». – 2004. – Т. 7. – № 1. – С. 3–6.

24. Белозерцев Е. Вопросы о статусе категории «культурно-образовательная среда» / Е. Белозерцев, А. Усачев // *Alma mater* : Вестн. высш. шк. – 2003. – С. 75–78.

25. Бергер П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман ; пер. с англ. Е. Буткевич. – М. : Медиум, 1995. – 336 с.

26. Бергер П. Социология. Биографический подход / П. Бергер, Б. Бергер, Р. Коллинз // *Личностно-ориентированная социология*. – М. : Академ. проект, 2004. – С. 23–396.

27. Бермус А. Г. Исследование инфраструктуры модернизации образования / А. Г. Бермус // *Alma mater*. – 2009. – № 4. – С. 23–28.

28. Битюцкая Е. Трудные ситуации в жизни студентов / Е. Битюцкая // *Вестн. высш. шк.* – 2006. – № 10. – С. 20–22.

29. Бойко Л. И. Трансформация функций высшего образования и социальные позиции студенчества / Л. И. Бойко // *Социол. исслед.* – 2002. – № 7. – С. 78–83.

30. Большов В. Б. Высшее образование в системе жизненных стратегий студенчества / В. Б. Большов // *Глобализация и социальные изменения в современной России* : тез. докл. и выступлений на Всерос. социол. конгр. : сер. «Социология молодежи» : в 16 т. – М. : Альфа-М, 2006. – Т. 9. – С. 8–12.

31. Большой толковый социологический словарь, 2001 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://voluntary.ru>.

32. Бродська С. С. Класова самоідентифікація населення України / С. С. Бродська, С. М. Оксамитна // *Наук. зап.* – Т. 19. – 2001. – С. 44–49. – (сер. «Соціол. науки»).

33. Будзан Б. Самоменеджмент: реализация и организация, или как овладеть трудовым процессом и реабилитировать трудовую активность / Б. Будзан // *Офис.* – 1998. – № 7–8. – С. 42–45.

34. Бурдые П. Начала / П. Бурдые ; [пер. с фр. Н. А. Шматко]. – М. : Socio-Logos, 1994. – 288 с.

35. Бурдые П. Практический смысл / П. Бурдые ; [пер. с фр. Н. А. Шматко]. – СПб. : АЛТЕЙЯ, 2001. – 316 с.

36. Бурдые П. Социальное пространство и генезис «классов» / П. Бурдые // *Вопр. социологии.* – Т. 1. – № 1. – 1992. – С. 17–36.

37. Бурдые П. Университетская доска и творчество: против схоластических делений / П. Бурдые // *Socio-Logos*'96. Альм. Рос.-франц. центра социол. исслед. Ин-та социологии РАН. – М., 1996. – С. 15–18.

38. Бурдые П. Формы капитала // Западная экономическая социология : хрестоматия современной классики / [сост. и науч. ред. В. В. Радаев]. – М. : РООССПЭН, 2004. – С. 519–536.

39. Бурега В. Проблемы социально-экономической трансформации украинского общества / В. Бурега // Социология: теория, методы, маркетинг. – 1999. – № 4. – С. 70–76.

40. Вакуленко С. Н. Особенности процесса трудоустройства выпускников вузов в современных условиях (по результатам мониторинга трудоустройства выпускников ХНУ им. В. Н. Каразина 2002–2004 гг.) / С. Н. Вакуленко // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. пр. – Х. : Вид. центр ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2005 – С. 631–636.

41. Варнавських К. М. Проблеми професійного самовизначення молоді на сучасному етапі ринкових перетворень / К. М. Варнавських // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 4. – С. 109–115.

42. Василенко И. В. История русской социологии [Электронный ресурс] / И. В. Василенко, В. А. Парамонова. – Волгоград, 2004. – Режим доступа: <http://www.1bitt.ru>.

43. Васильева Е. Ю. Система содействия трудоустройству выпускников / Е. Ю. Васильева // Alma mater. – 2009. – № 4. – С. 34–39.

44. Вернослава А. Что такое самоменеджмент? / А. Вернослава // Персонал. – 2001. – № 8. – С. 72–74.

45. Винтин И. А. Особенности социального самоопределения старшеклассников / И. А. Винтин // Социол. исслед. – 2004. – № 2. – С. 86–93.

46. Вірна Ж. П. Освіта як автобіографічний факт особистості / Ж. П. Вірна // Практ. психологія та соц. робота. – 2005. – № 11. – С. 68–71.

46а. Випускник ВНЗ у реальному бізнесі : яких знань і навичок ракурс // Вісн. консорціуму із удосконалення менеджменту освіти в Україні. – 2004. – лют. – С. 1–2.

47. Вишневский Ю. Р. Социальный облик студенчества 90-х годов / Ю. Р. Вишневский, Л. Я. Рубина // Социол. исслед. – 1997. – № 10. – С. 56–69.

48. Вишневский Ю. Р. Студент 90-х – социокультурная динамика / Ю. Р. Вишневский, В. Т. Шапко // Социол. исслед. – 2000. – С. 56–63.

49. Вишнякова М. Управление карьерой: стратегический план развития карьеры / М. Вишнякова // Секретар. дело. – 2006. – № 7. – С. 46–50.

50. Волков Ю. Г. Послевузовское и дополнительное профессиональное образование в России / Ю. Г. Волков // Высш. образование в России. – 1997. – № 9. – С. 57–66.
51. Волкогнова О. Идеалы современной вузовской молодежи / О. Волкогнова, Е. Панина // Высш. образование в России. – 2002. – № 6. – С. 105–118.
52. Волович В. Болонський процес і нова парадигма освіти в Україні / В. Волович // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2004. – № 4. – С. 189–199.
53. Воропай Т. С. В поисках себя: идентичность и дискурс / Т. С. Воропай. – Х. : Б.и., 1999. – 418 с.
54. Вудкок М. Раскрепощенный менеджер : для руководителя-практика : пер. с англ. / М. Вудкок, Д. Френсис. – М. : Дело, 1991. – 320 с.
55. Гаврилюк В. В. Динамика ценностных ориентаций в период социальной трансформации / В. В. Гаврилюк, Н. А. Трикоз // Социол. исслед. – 2002. – № 1. – С. 96–105.
56. Галенко С. П. Философские основания новой парадигмы образования / С. П. Галенко // Вторые академические чтения. Высшее образование: проблемы и перспективы развития. – К., 1995. – С. 20–22.
57. Герасіна Л. М. Глобалізація світу – виклик сучасної цивілізації чи глобальна транзиція? / Л. М. Герасіна // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. пр. – Х. : Вид. центр ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2005 – С. 57–59.
58. Герасіна Л. М. Вища школа: реформування в демократичному суспільстві / Л. М. Герасіна, А. Д. Ятченко. – Х. : Акта, 1998. – 276 с.
59. Герчиков В. И. Феномен работающего студента вуза / В. И. Герчиков // Социол. исслед. – 1999. – С. 87–94.
60. Гидденс Э. Стратификация и классовая структура / Э. Гидденс ; [пер. с англ. Г. Е. Зборовского] // Социол. исслед. – 1992. – № 9. – С. 112–123.
61. Глоссарий современного образования / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. Е. Ю. Усик ; [сост.: Астахова В. И. и др.]. – Х. : Изд-во НУА, 2007. – С. 523.
62. Гневашова В. А. Образование как фактор производства в информационном обществе / В. А. Гневашова // Alma mater. – 2009. – № 4. – С. 5–15.

63. Голдторп Дж. Социальная мобильность и социальные интересы [Электронный ресурс] / Дж. Голдторп. – Режим доступа: <http://socnet.narod.ru/library/authors/ilyin/hrest/Goldthorp.htm>.

64. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е. И. Головаха. – К. : Наук. думка, 1988. – 144 с.

65. Головаха Є. І. Особливості політичної свідомості: амбівалентність суспільства та особистості / Є. І. Головаха // Політ. читання. – 1992. – № 1. – С. 24–29.

66. Городняк І. В. Життєвий успіх людини / І. В. Городняк // Молодь в умовах нової соціальної перспективи : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 24–25 берез. 2010 р. – М. ; Житомир, 2010. – Ч. 1. – С. 76–79.

67. Гугнин Э. Феномен социального капитала / Э. Гугнин, В. Чепак // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2001. – № 1. – С. 49–56.

68. Дидковская Я. В. Высшее образование как фактор профессионального продвижения / Я. В. Дидковская // Глобализация и социальные изменения в современной России : тез. докл. и выступлений на Всерос. социол. конгр. : [в 16 т.]. – М. : Альфа-М, 2006. – Т. 9. (Социология молодежи). – С. 21–23.

69. Дидковская Я. В. Динамика профессионального самоопределения студентов / Я. В. Дидковская // Социол. исслед. – 2001. – № 7. – С. 132–135.

70. Добреньков В. И. Современная американская социология / В. И. Добреньков. – М., 1994. – С. 163–175.

71. Добреньков В. И. Фундаментальная социология : в 15 т. / В. И. Добреньков, А. И. Кравченко. – Т. 8 : Социализация и образование. – М. : ИНФРА-М, 2005. – 1025 с.

72. Добреньков В. И. Общество и образование / В. И. Добреньков, В. Я. Нечаев. – М. : ИНФРА-М, 2003. – 380 с.

73. Долженко О. В. Очерки по философии образования : учеб. пособие (сер. Программа «Обновление гуманитар. образования в России») / О. В. Долженко. – М., 1995. – 239 с.

74. Дудина В. И. Скрытые учебные программы и глобализация высшего образования / В. И. Дудина // Глобализация и социальные изменения в современной России : тез. докл. и выступлений на Всерос. социол. конгр. : в 16 т. – М. : Альфа-М, 2006. – С. 14–17 (сер. «Социология молодежи»).

75. Дудина В. И. Экспертные культуры и скрытая учебная программа в высшем образовании / В. И. Дудина // Журн. социологии и социальной антропологии. – 2002. – № 2. – Т. 8. – С. 93–109.

76. Егоршин А. П. Управление персоналом / А. П. Егоршин. – Новгород : Новгород, 1997. – 395 с.

77. Жалсанова В. Г. Роль школы в процессе формирования личности учащегося : по материалам социол. исслед. / В. Г. Жалсанова // Социально-стратификационная дифференциация российского общества : междунар. науч. конф., 25–26 мая 2006 г. : материалы конф. – Т. 2. – С. 226–232.

78. Журавський В. С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні / В. С. Журавський. – К. : Вид. дім «ІнЮре», 2003. – 416 с.

79. Заборовский В. Эволюция социальной структуры: перспектива поколений / В. Заборовский // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2005. – № 1. – С. 8–35.

80. Заславская Т. И. О движущих силах трансформации российского общества : науч. докл. на шестой традиционной встрече экономистов РАН и НАНУ. Москва, 24–26 апр. 2003 г. / Т. И. Заславская // Экономика и прогнозирование. – 2003. – № 3. – С. 22–40.

81. Заславская Т. И. Современное российское общество: социальный механизм трансформации : учеб. пособие / Т. И. Заславская. – М. : Дело, 2004. – 418 с.

82. Зборовский Г. Е. Профессиональное образование и рынок труда / Г. Е. Зборовский, Е. А. Шуклина // Социол. исслед. – 2003. – № 3. – С. 99–106.

83. Злобіна О. Суспільна криза і життєві стратегії особистості / О. Злобіна, В. Тихонович. – К. : Стило, 2001. – 238 с.

84. Иванова С. В. Мотивация на 100% / С. В. Иванова. – М. : ЮНИТИ, 2005. – 196 с.

85. Ивахненко Г. Современное студенчество: социологический портрет / Г. Ивахненко, Ю. Голиусова // Высш. образование в России. – 2003. – № 5. – С. 110–114.

86. Иконникова С. Н. Высшее образование на рубеже веков / С. Н. Иконникова ; науч. ред. И. М. Ильинский // Молодежь и общество на рубеже веков : сб. ст. – М. : Голос, 1999. – 333 с.

87. Ильин В. Классовая структура: проблемы методологии анализа [Электронный ресурс] / В. Ильин. – Режим доступа: <http://socnet.narod.ru/Rubez/15/ilyin.zip>.

88. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2003. – 512 с.

89. Иноземцев В. Зигмунт Бауман и его «индивидуализированное общество» / В. Иноземцев // Высш. образование в России. – 2004. – № 1. – С. 142–145.

90. Иноземцев В. Л. Классовый аспект бедности в постиндустриальных обществах / В. Л. Иноземцев // Социол. исслед. – 2000. – № 6. – С. 18–27.

91. Каган М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – СПб., 1996. – 336 с.

92. Караблин Ю. А. Формирование личности в системе высшего образования / Ю. А. Караблин // Соц. политика и социология. – 2003. – № 3(19). – С. 6–17.

93. Карпичев В. С. Самоменеджмент : введение в проблему / В. С. Карпичев // Проблемы теории и практики управления. – 1994. – № 3. – С. 103–116.

94. Кафельс М. Становление общества сетевых структур [Электронный ресурс] / М. Кафельс // Новая постиндустриальная волна на Западе : антология : под ред. О. Л. Иноземцева. – М., 1999. – Режим доступа: <http://www.psyinst.ru/library.php/library.php?part=article&id=32>.

95. Катаев С. Л. Українське суспільство / С. Л. Катаєв. – Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2005. – 243 с.

96. Керимова Л. М. Теория структуризации Э. Гидденса: методологические аспекты / Л. М. Керимова, Т. Х. Керимов // Социол. исслед. – 1997. – № 3. – С. 37–47.

97. Кирдина С. Г. Социокультурный и институциональный подходы как основа позитивной социологии в России / С. Г. Кирдина // Социол. исслед. – 2002. – № 12. – С. 28–32.

98. Классовое общество. Теория и эмпирические реалии / [под ред. С. Макеева]. – К. : Ин-т социологии НАН Украины, 2003. – 258 с.

99. Ковалиско Н. Социальная стратификация: теоретические и методологические основания исследования на региональном уровне / Н. Ковалиско // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2006. – № 3. – С. 137–151.

100. Коваліско Н. В. Основи соціальної стратифікації : навч. посіб. / Н. В. Коваліско. – Львів : Магнолія-2006, 2007. – 328 с.
101. Колпаков В. Самоменеджмент человека: стратегия и тактика / В. Колпаков // Персонал. – 2002. – № 10. – С. 56–61; № 11. – С. 68–73.
102. Кон М. Соціальна структура і особистість за умов радикальних соціальних змін: порівняльний аналіз Польщі й України / [М. Кон, В. Хмелько, В. Заборовський та ін.] // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 1998. – № 1–2. – С. 57–71, 121–132.
103. Конева Т. А. Молодые специалисты на рынке труда / Т. А. Конева // Проблемы адаптации молодежи к рынку труда : сб. науч. материалов / отв. ред. Н. Н. Богдан. – Владивосток : Изд-во ВГУЭС, 2003. – С. 38–44.
104. Константиновский Д. Л. Неравенство и образование. Опыт социологических исследований жизненного страта российской молодежи (1960-е – нач. 2000-х гг.) / Д. Л. Константиновский. – М. : ЦСП, 2008. – 552 с.
105. Константиновский Д. Л. Школа вчера и сегодня : с точки зрения социологии / Д. Л. Константиновский, Ф. А. Хохлушкина // Педагогика. – 2000. – № 1. – С. 32–39.
106. Костина А. В. Тенденция развития культуры информационного общества: анализ современных и постиндустриальных концепций. [Электронный ресурс] / Электронный журн. «Знание. Понимание. Умение». – № 4. – 2009. – Культурология. – Режим доступа: [http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2009/4/Kostina\\_information-Society](http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2009/4/Kostina_information-Society).
107. Кравченко А. И. Социология управления / А. И. Кравченко, И. О. Тюрина. – М. : Академпроект, 2005. – 546 с.
108. Кремень В. Г. Глобалізаційний вимір раціональності / В. Г. Кремень // Глобальні проблеми людства як фактор трансформації освітніх систем : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф.-семінару керівників ВНЗ та вчених дослідників із пробл. освіти. Харків, 1–3 лют. 2007 р. – Х. : Вид-во НУА. – С. 6–11.
109. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2003. – 216 с.
110. Куделя П. О. Вища школа регіону як об'єкт соціального управління : моногр. / П. О. Куделя. – Дніпропетровськ : Дніпрокнига, 2002. – 272 с.
111. Культура и культурология : словарь / сост. и ред. А. И. Кравченко. – М. : Академ. проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. – 928 с.

112. Кулюткин Ю. Образовательная среда и развитие личности [Электронный ресурс] / Ю. Кулюткин, С. Тарасов ; Сайт общества «Знание» // Новые знания. Журн. по проблемам образования взрослых. – 2001. – № 1. – Режим доступа: [www.znanie.org./gurnal/nl\\_01/obraz\\_sreda.html](http://www.znanie.org./gurnal/nl_01/obraz_sreda.html).

113. Курбатов В. И. Современная западная социология : Аналитический обзор концепций : учеб. пособие / В. И. Курбатов. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2001. – 416 с.

114. Курс лекций по социологии образования / под ред. В. И. Астаховой. – Х. : Изд-во НУА, 2009. – 375 с.

115. Куценко О. Д. Деятельная перспектива в понимании общества: попытка деятельностно-структурного синтеза / О. Д. Куценко // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2001. – № 1. – С. 27–41.

116. Куценко О. Д. Классовый анализ трансформации украинского общества: к вопросу о методологии / О. Д. Куценко // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. пр. – Х. : М-во освіти і науки України, 2001. – С. 47–53.

117. Куценко О. Д. Ценностные идентификации и солидарности в реструктурирующемся обществе / О. Д. Куценко // Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи : Вісн. ХДУ. – 1997. – № 393. – С. 21–28.

118. Куценко О. Сохраняют ли значение классовые основания политического участия / О. Куценко // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2006. – № 3. – С. 92–115.

119. Куценко О. Становление социальных классов как проявление самоорганизационных процессов в обществе / О. Куценко // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2002. – № 4. – С. 122–133.

120. Лапин Н. И. Социокультурный подход и социетально-функциональные структуры / Н. И. Лапин // Социол. исслед. – 2000. – № 7. – С. 3–12.

121. Лапшина В. Л. До питання про основні закономірності розвитку особистості професіонала / В. Л. Лапшина // Вестн. Междунар. славян. ун-та. – 2001. – Т. 4. – № 4. – С. 11–13. – (сер. «Социология»).

122. Лапшина В. Л. Проблемы социологии профессионализма в исследованиях Т. Парсонса и Э. Дюркгейма / В. Л. Лапшина // Наук. студії Львів. соціол. форуму «Багатовимірні простори сучасних соціальних змін» : зб. наук. пр. – Львів : Видав. центр Львів. нац. ун-ту ім. Івана Франка, 2008. – С. 183–188.

123. Лапшина В. Л. Професійна мобільність як вид соціальної мобільності: можливості управління / В. Л. Лапшина // Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління : зб. наук. пр. ДонДУУ. – Т. 9. – Вип. 4(94) : «Соціологія управління». – Донецьк : ДонДУУ, 2008. – С. 35–44 (сер. «Спеціальні та галузеві соціології»).
124. Леонтьев Д. А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / Д. А. Леонтьев // Вопр. психологии. – 2001. – № 1. – С. 57–66.
125. Лисаускене М. Новое поколение российского студенчества / М. Лисаускене // Высш. образование в России. – 2005. – № 10. – С. 41–47.
126. Лисаускене М. В. Новое поколение студенческой молодежи – прагматичные перфекционисты или романтики потребления / М. В. Лисаускене, Т. И. Лихачева // Глобализация и социальные изменения в современной России : тез. докл. и выступлений Всерос. социол. конгр. : в 16 т. – М. : Альфа-М, 2006. – Т. 9 : Социология образования. – С. 100–104.
127. Лукашевич М. PR-технології в підготовці менеджера / М. Лукашевич // Вища освіта України. – 2006. – № 2. – С. 99–106.
128. Лукашевич М. П. Самоменеджмент в освіті: можливості і перспективи / М. П. Лукашевич // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 3. – С. 67–69.
129. Лукашевич Н. Самоменеджмент – кар'єра – успех / Н. Лукашевич // Персонал. – 2001. – № 8. – С. 57–62.
130. Лукашевич М. П. Інноваційні соціальні технології професійного самовизначення особистості : навч. посіб. / М. П. Лукашевич, Л. В. Бондарчук. – К. : Ін-т підготовки кадрів держ. служби зайнятості України, 2005. – 141 с.
131. Лукичев Г. А. Высшее образование и рынок труда: новая парадигма взаимодействия / Г. А. Лукичев // Высш. образование сегодня. – 2005. – № 6. – С. 30–33.
132. Луман Н. Медиа-коммуникации / Н. Луман. – М. : Логос, 2005. – 276 с.
133. Лызь Н. А. Современные представления о высшем образовании в свете парадигмального образования / Н. А. Лызь // Alma mater. – 2008. – № 10. – С. 25–30.
134. Макаров В. П. Формирование глобального информационного пространства / В. П. Макаров // Вестн. Моск. ун-та. – Сер. 48. Социология и политология. – 2005. – № 3. – С. 3–18.

135. Макеев С. А. Социальная мобильность и идентичности в структурной перспективе / С. А. Макеев // *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства* : зб. наук. пр. – Х. : Вид. центр ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 1999. – С. 9–14.

136. Макеев С. Классовый анализ в современной социологии / С. Макеев // *Социология: теория, методы, маркетинг*. – 2001. – № 3. – С. 5–21.

137. Макеев С. Процессы социальной структуризации в современной Украине / С. Макеев // *Полис*. – 1998. – № 3. – С. 49–60.

138. Максимов Б. И. Рабочий класс, социология и статистика / Б. И. Максимов // *Социол. исслед.* – 2003. – № 1. – С. 37–46.

139. Малес Л. В. Академічний дискурс соціокультурності / Л. В. Малес // *Методологія, теорія і практика соціологічного аналізу сучасного суспільства* : зб. наук. пр. – Вип. 15. – Х. : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2009. – С. 70–76.

140. Матвеев В. В. Механизмы социального расслоения индивидов в системе образования / В. В. Матвеев // *Глобализация и социальные изменения в современной России* : тез. докл. и выступлений на Всерос. социол. конгр. : в 16 т. – М. : Альфа-М, 2006. – Т. 9. – С. 14–17 (сер. «Социология молодежи»).

141. Мачуліна І. І. Зміна освітньої парадигми в умовах трансформації українського суспільства / І. І. Мачуліна // *Вчені зап. Харків. гуманіт. ун-ту*. – Х. : Вид-во НУА, 2004. – Т. 11. – С. 125–136.

142. Мачуліна І. І. Соціально-реконструкціоністський підхід до розвитку компетенцій спеціаліста у вищій школі / І. І. Мачуліна // *Вісн. Одес. нац. ун-ту* : зб. наук. пр. – Т. 12. – Вип. 6. «Соціологія і політичні науки». – Одеса, 2007. – С. 284–290.

143. Меренков А. В. Рыночные ориентиры студенчества / А. В. Меренков // *Социол. исслед.* – 1998. – № 12. – С. 97–100.

144. Метаморфозы воспитания / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Х. : Изд-во НУА, 2004. – 276 с.

145. Мид Дж. Интернализированные другие и самость / Дж. Мид // *Американская социол. мысль* : тексты / под ред. Добренкова В. И. – М., 1996. – 346 с.

146. Мид М. Культура и мир детства / М. Мид. – М., 1988. – 324 с.

147. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л. М. Митина // *Вопр. психологии*. – 1997. – № 4. – С. 24–32.

148. Михайлева Е. Г. Модификация ресурсной базы в современных обществах: попытка осмысления в контексте стратификационных практик социальных субъектов / Е. Г. Михайлева // *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства* : зб. наук. пр. – Х. : Вид. центр ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2005. – С. 111–117.

149. Михайлева Е. Г. Непрерывное образование как фактор развития интеллектуального потенциала украинского общества / Е. Г. Михайлева. – Х. : Изд-во НУА, 2005. – 142 с.

150. Михайлева Е. Г. Ценности и ценностные ориентации в современной социокультурной образовательной среде / Е. Г. Михайлева. – Х. : Изд-во НУА, 2004. – 48 с.

151. Моргенстерн Дж. Тайм-менеджмент. Искусство планирования и управления своим временем и своей жизнью / Дж. Моргенстерн. – М. : ООО «Добрая книга», 2001. – 264 с.

152. Мудрак В. І. Соціокультурний аспект розвитку вищої освіти в постіндустріальному суспільстві / В. І. Мудрак // *Культура і сучасність*. – 2005. – № 1. – С. 123–127.

153. Мусиездов А. А. Социальная трансформация сквозь призму изменения идентичностей в украинском обществе / А. А. Мусиездов ; под ред. О. Д. Куценко [и др.] // *Посткоммунистические трансформации: векторы, направление, содержание*. – Харьков, 2004. – С. 175–307.

154. Мэрион Л. Повышение устойчивости образовательного процесса в Индонезии : проект Института глобального диалога / Л. Мэрион // *Высш. образование в Европе*. – 2002. – № 3. – С. 14–26.

155. Нагорный Б. Г. Глобализация: универсальный макросоциальный процесс? / Б. Г. Нагорный // *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства* : зб. наук. пр. – Х. : Вид. центр ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2005 – С. 60–62.

156. Національна доповідь про розвиток освіти в Україні : затв. Указом Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002 // *Освіта України*. – 2002. – 23 квіт. (№ 33). – С. 4–6.

157. Неклесса А. Неопознанная культура. [Электронный ресурс] / А. Неклесса. Ч. 1. Гностические корни постсовременности. Агентство политических новостей (версия для печати) 15.02.2010. – Режим доступа: <http://www.apn.ru/publikations/article19256.htm>.

158. Нечитайло И. С. Образование как фактор социально-классовой дифференциации в современной Украине / И. С. Нечитайло // *Вісн.*

Міжнар. слов'ян. ун-ту. – 2007. – Т. 10. – № 1. – С. 19–25. – (сер. «Соціол. науки»).

159. Нуркова В. В. Роль автобіографічної пам'яті в структурі ідентичності людини / В. В. Нуркова // Мир психології. – 2004. – № 2. – С. 77–86.

160. Обыденова Т. Б. Средний класс и его работа / Т. Б. Обыденова // Социол. исслед. – 2000. – № 3. – С. 33–40.

161. Оглобин В. Персональный менеджмент – основа успешной карьеры / В. Оглобин // Упр. персоналом. – 2004. – № 14 (100). – С. 30–32.

162. Оксамитная С. М. Уявна соціальна піраміда: тенденції визначення свого місця в ній / С. М. Оксамитная ; під заг. ред. В. М. Ворони, М. О. Шульги // Українське суспільство: десять років незалежності : соціол. моніторинг та коментар науковців. – К. : Ін-тут соціології НАН України, 2001. – С. 286–297.

163. Оксамитная С. Н. Концепция классов Дж. Голдторпа: опыт применения в Украине / С. Н. Оксамитная // Классовое общество. Теория и эмпирические реалии ; под ред. С. Макеева. – К., 2003. – С. 82–115.

164. Оксамитная С. Социально-классовые основы образовательного неравенства в Украине / С. Оксамитная // Социология: теория, методы, маркетинг – 2006. – № 3. – С. 116–135.

165. Оксамитная С. Социальный класс как фактор дифференциации жизненных шансов / С. Оксамитная, С. Бродская // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2004. – № 4. – С. 24–42.

166. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики / А. Б. Орлов. – М., 1995. – 247 с.

167. Осиленкер Л. Требования к молодым специалистам на современном рынке труда / Л. Осиленкер // Инновации в образовании. – 2005. – № 5. – С. 41–47.

168. Отчет о социологическом исследовании «Мотивы получения высшего образования: социологический анализ в современном обществе» / Харьк. гуманит. ин-т «Нар. укр. акад.». – Х., 2002. – 115 с. – Неопубл. рукоп.

169. Паздникова И. С. Политическая институционализация социально-классовых образований в современной Украине / И. С. Паздникова // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. пр. – Х. : Вид. центр ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2002. – С. 183–187.

170. Парсонс Т. Функциональная теория изменения / Т. Парсонс // Американская социол. мысль : тексты / под ред. В. И. Добренкова. – М. : Изд-во МГУ, 1994. – 341 с.

171. Парсонс Т. Система координат действия и общая теория систем действия: культура; личность и место социальных систем; функциональная теория и изменения / Т. Парсонс // Американская социол. мысль. – М., 1994. – С. 448–481.

172. Пилипенко В. Є. Вербальна поведінка «ринкової» людини / В. Є. Пилипенко // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. пр. – Х. : Вид. центр ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2005 – С. 349–354.

173. Пилипенко В. Людина в ринковому суспільстві: орієнтації, поведінка, культура / В. Пилипенко. – К. : Поліграф. центр «Фоліант», 2005. – 224 с.

174. Погрібна В. Л. Соціологія професіоналізму : моногр. / В. Л. Погрібна. – К. : Алерта : КНТ : ЦУЛ, 2008. – 336 с.

175. Подольська Є. А. Методологічний потенціал системно-антропологічної парадигми розвитку освіти / Є. А. Подольська // Зб. наук. пр. гуманіт кафедр. – Х., 2005. – С. 78–87.

176. Подольська Є. А. Освіта як чинник розвитку особистості в соціокультурному контексті : моногр. / Є. А. Подольська, В. М. Назаркіна, А. О. Яковлев. – Х. : Вид-во НФАУ : Золоті сторінки, 2002. – 326 с.

177. Подольская Е. А. Особенности образовательных стратегий современных студентов / Е. А. Подольская // Научный потенциал на света. – 2009. – Т. 3. – Экономика. Государственная администрация. Политика. Философия. – София : «Бял ГРАД-БГ» ООД. – С. 76–92.

178. Подольська Є. А. Системно-антропологічна парадигма розвитку освіти та науково-інноваційної діяльності молоді / Є. А. Подольська // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. пр. – Х. : Вид. центр ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2005. – С. 578–589.

179. Подольская Е. А. Ценностные ориентации и проблема активности личности : моногр. / Е. А. Подольская. – Харьков : Основа, 1991. – 167 с.

180. Посткоммунистические трансформации: векторы, направления, содержание / [под ред. О. Д. Куценко]. – Х. : Изд. центр ХНУ им. В. Н. Каразина, 2004. – 418 с.

181. Про вищу освіту : Закон України від 17.01.2002 р. № 2984-III // Інформ. вісн. : Вища освіта. – 2002. – № 9. – С. 2–30.

182. Ритцер Дж. Современные социологические теории / Дж. Ритцер. – 5-е изд. – СПб. : Питер, 2002. – С. 3–242.

183. Рощина Я. М. Доступность высшего образования: по способностям или по доходам / Я. М. Рощина // Университет. образование. – 2005. – № 1. – С. 69–79.

184. Руткевич М. Н. Социология образования и молодежи : избр. (1965–2002) / М. Н. Руткевич ; [предисл. акад. РАН Л. Н. Митрохина]. – М. : Гардарики, 2002. – С. 116–137.

185. Рысакова П. И. Концепция воспитания Н. Лумана: системно-функциональный подход / И. П. Рысакова // Социол. исслед. – 2008. – № 2. – С. 141–145.

186. Сабатовська І. С. Співвідношення особистісних і професійних якостей у моделі сучасного спеціаліста / І. С. Сабатовська // Вчені зап. – 2004. – Т. 10. – С. 185–192.

187. Садрицька С. В. Мотивація вступу до ВНЗ українських студентів: тенденції останніх років / С. В. Садрицька // Молодь в умовах нової соціальної перспективи : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. – Ч. 1. – Житомир, 2010. – С. 387–390.

188. Свободная энциклопедия Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org>.

189. Сидоренко В. Ф. Образование: образ культуры / В. Ф. Сидоренко // Социально-философские проблемы образования. – М., 1992. – С. 34–52.

190. Симончук Е. В. Средний класс: люди и статусы / Е. В. Симончук. – К. : Ин-т социологии НАН Украины, 2003. – 464 с.

191. Скиба А. И. Влияние системы факторов социально-профессиональной среды на целевые установки учащихся профессиональных лицеев / А. И. Скиба // Глобализация и социальные изменения в современной России : тез. докл. и выступлений Всерос. социол. конгр. : в 16 т. – Т. 9. – С. 159–162.

192. Скокова Л. Флоріан Знанецький: автобіографічний метод у соціології / Л. Скокова // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 1998. – № 6. – С. 160–175.

193. Словари «онлайн»: Даля, Ожегова, Великорусского языка и др. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.slovopedia.com>; <http://ru.wikipedia.org>.

194. Смелзер Н. Социология. Гл. 14. Образование / Н. Смелзер // Социол. исслед. – 1993. – № 1. – С. 110–121.

195. Смирнов С. А. Практикуемые модели социально-гуманитарного образования / С. А. Смирнов // Преподавание социально-гуманитарных дисциплин в вузах России: состояние, проблемы, перспективы. – М. : Логос, 2001. – С. 51–58.

196. Соколов А. В. Интеллектуально-нравственная дифференциация современного студенчества / А. В. Соколов // Социол. исслед. – 2005. – № 9. – С. 91–97.

197. Сокурянская Л. Г. Молодежные проблемы и проблематизация молодежи: академический и социальный дискурс / Л. Г. Сокурянская // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. пр. – Х. : Вид. центр ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2005 – С. 637–641.

198. Сокурянская Л. Г. Студенчество на пути к другому обществу: ценностный дискурс перехода / Л. Г. Сокурянская. – Х. : Харьк. нац. ун-т им. В. Н. Каразина, 2006. – 576 с.

199. Сорокин П. Социальная стратификация и мобильность / П. Сорокин ; [пер. с англ.] // Человек. Цивилизация. Общество ; [под общ. ред. А. Ю. Согомонова]. – М. : Политиздат, 1992. – С. 373–404.

200. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество / П. А. Сорокин. – М. : Политиздат, 1992. – 543 с.

201. Сорокина Н. Д. Перемены в образовании и динамика жизненных стратегий студентов / Н. Д. Сорокина // Социол. исслед. – 2003. – № 10. – С. 55–61.

202. Социологическая энциклопедия : в 2 т. – Т. 2. Общественно-научный фонд / рук. науч. проекта Г. Ю. Иванов. – М. : Мысль, 2003. – 694 с.

203. Стратегия гуманизма : из опыта работы научно-учебного комплекса НТУ «ХПИ» – ХГУ «НУА». – Х. : Изд-во НУА, 2004. – 212 с.

204. Тематический словарь основных понятий и терминов, 2000 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://voluntary.ru>.

205. Толковые словари. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.edudic.ru>.

206. Тоффлер Элвин. Шок будущего : пер с англ. / Элвин Тоффлер. – М. : ООО «Изд-во АСТ», 2002. – 557 с. (Philosophy).

207. Уорнер У. Живые и мертвые / У. Уорнер. – М. ; СПб. : Универ. кн., 2000. – С. 607–653.

208. Управление персоналом / под ред. Т. Ю. Базарова, Б. Л. Еремина. – М. : Юнити, 2002. – 208 с.

209. Усманов Б. О разработке индивидуального индекса социального развития для студенческой молодежи / Б. Усманов // *Alma mater*. – 2008. – № 2. – С. 15–17.

210. Федорець В. М. Психолого-педагогічний аспект впливу деяких парадигмальних факторів інформаційного суспільства на формування особистості та на освітню сферу / В. М. Федорець // *Молодь в умовах нової соціальної перспективи : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф.*, 24–25 берез. 2010 р. – М. ; Житомир, 2010. – Ч. 1. – С. 132–135.

211. Филиппов Ф. Р. Образование и мобильность в социалистическом обществе / Ф. Р. Филиппов (АН СССР. Ин-т социол. исслед., Сов. социол. ассоц.) ; редкол.: Ф. Р. Филиппов (отв. ред.) [и др.]. – М., 1987. – 129 с.

212. Хатунцев А. Н. Маркетинговые исследования рынка профессиональных знаний и навыков: карьерное планирование / А. Н. Хатунцев // *Маркетинг в России и за рубежом*. – 2003. – № 1. – С. 42–59.

213. Хижняк Л. М. Организационный плюрализм как социальная проблема / Л. М. Хижняк // *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. пр.* – Х. : Вид. центр ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2005. – С. 9–13.

214. Хроленко А. Т. Самоменеджмент для тех, кому от 6 до 20 / А. Т. Хроленко. – М. : Экономика, 1996. – 139 с.

215. Чепак В. В. Соціокультурний підхід як методологічна основа сучасної соціології освіти / В. В. Чепак // *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. пр.* – Х. : Вид. центр ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2004. – С. 126–128.

216. Чибісова Н. Г. Вищий навчальний заклад як середовище формування цінностей студентської молоді в соціокультурних умовах сучасної України / Н. Г. Чибісова. – Х. : Вид-во НУА, 2004. – 256 с.

217. Шаронова С. А. Из истории развития образования за рубежом / С. А. Шаронова // *Социол. исслед.* – 2005. – № 3. – С. 119–126.

218. Шаронова С. А. Универсальные константы института образования – механизм воспроизводства общества / С. А. Шаронова. – М. : Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 2004. – 357 с.

219. Швальбе Б. Личность, карьера, успех : пер. с нем. / Б. Швальбе, Х. Швальбе. – М. : АО Изд. группа «Прогресс-Интер», 1993. – 256 с.
220. Швидка Л. І. Особливості формування і реалізації трудового потенціалу студентської молоді : за даними соціол. опитування) / Л. І. Швидка // Молодь в умовах нової соціальної перспективи : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 24–25 берез. 2010 р. – М. ; Житомир. – Ч. 1. – С. 143–145.
221. Шматко Н. А. Анализ культурного производства Пьера Бурдьё / Н. А. Шматко // Социол. исследования. – 2003. – № 8. – С. 113–120.
222. Штомпка П. Социология. Анализ современного общества : пер. с польск. С. М. Червонной. – М. : Логос, 2005. – 664 с.
223. Эванс Д. Социально-классовый фактор политического поведения россиян / Д. Эванс, С. Уайтфилд // Социол. исслед. – 2000. – № 2. – С. 39–50.
224. Элиас Н. Общество индивидов : пер. с нем. / Н. Элиас. – М. : Праксис, 2001. – С. 3–162.
225. Эфендиев А. Г. Московское студенчество в период реформирования российского общества / А. Г. Эфендиев, О. М. Дудина // Социол. исслед. – 1997. – № 9. – С. 41–56.
226. Я : Информационно-просветительское издание. – № 3(11). – 2005. – Х. : ИД «Райдер», 2005. – 272 с.
227. Ядов В. А. Стратегия социологического исследования: описание, объяснение, понимание социальной реальности / В. А. Ядов. – М. : «Добросвет», Книж. дом «Университет», 1998. – 596 с.
228. Яковлева Е. В. Культурная среда вуза и ее влияние на личность будущего учителя / Е. В. Яковлева // Науч. тр. гос. НИИ семьи и воспитания. – М., 2003. – Т. 2. – 108 с.
229. Archer M. S. Structure, Agency and the Internal Conversation / M. S. Archer. – Cambridge : The Press syndicate of the University of Cambridge, 2003. – 304 p.
230. Bar R. B. From Teaching to Learning. A New Paradigm for Undergraduate Education / R. B. Bar, J. Tagg // Change. – 1995. – November–December. – P. 13–25.
231. Bernstein B. Class and Pedagogues: Visible and Invisible Halsey A. H., Lauder H., Brown Ph., Wells A. S. (eds.) / B. Bernstein // Education: Culture, Economy, Society. – New York : Oxford Univesity Press, 2002. – P. 59–79.

232. Bourdieu P. The Forms of Capital / Halsey A. H., Lauder H., Brown Ph., Wells A.S. (eds.) // Education: Culture, Economy, Society. – New York : Oxford University Press, 2002 (1997). – P. 46–58.
233. Clarck T. N. Are Social Classes Dying? / T. N. Clarck, S. M. Lipset // International Sociology. – 1991. – Vol. 6. – № 4. – P. 397–410.
234. Coleman J. Social Capital in the Creation of Human Capital Halsey A. H., Lauder H., Brown Ph., Wells A. S. (eds.) / J. Coleman // Education: Culture, Economy, Society. – New York : Oxford University Press, 2002. – P. 80–95.
235. Giddens A. The Constitution of Society : Outline of the Theory of Structuration / A. Giddens. – Berkeley ; Los Angeles, 1984. – P. 160–168.
236. Kerbo Harold R. Social stratification and inequality. Class conflict in historical and comparative perspective California / Kerbo Harold R. – 1996. – 284 p.
237. Kumar K. From Post-Industrial to Post-Modern Society / K. Kumar. – Oxford : Basil Blackwell, 1995. – 249 p.
238. Scott P. The Meanings of Higher Education / P. Scott. – Buckingham : Open University Press, 1995. – 308 p.
239. Schein E. H. Career Anchors: Discovering Your Real Values Pfeiffer & Company / E. H. Schein. – San Diego, CA, 1990. – 346 p.
240. Social Inequality and Classes [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.pscw.uva.nl/sociosite/Inequality.htm>.
241. Toffler Al. Powerschift knowledge wealth and violence at the edge of 21 st century / Al. Toffler. – New York, 1990. – 344 p.
242. Turowski J. Sociologia wielkie struktury społeczne / J. Turowski. – Lublin : Towarzystwo naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 2000. – 265 s.
243. Wright E. O. Class Counts: Comparative Studies in Class Analysis / E. O. Wright. – Cambridge, 1997. – 278 p.

## Содержание

<b>Предисловие .....</b>	<b>3</b>
<b>Раздел 1. Трансформация образовательных стратегий современной молодежи в условиях глобализации общества .....</b>	<b>7</b>
Высшее образование как ресурс самореализации молодежи в условиях формирования информационного общества .....	7
Неклассическая парадигма образования: разрешающие возможности в постижении перспектив выпускника .....	29
Гуманизация социальной среды – предпосылка реализации идеи непрерывного образования .....	47
Современный студент как будущий специалист: социологическое измерение .....	69
<b>Раздел 2. Культуротворческие функции высшей школы в условиях социальных трансформаций .....</b>	<b>83</b>
Эвристический потенциал социокультурного подхода в исследовании культуры выпускника вуза .....	83
Компетентность как культурно-образовательное измерение будущего специалиста .....	96
Личностно-деятельностный принцип развития креативности и культурных компетенций современного специалиста .....	142
Модель профессиональной подготовки специалиста в рыночных условиях .....	151
<b>Раздел 3. Роль вуза в определении социальных перспектив его выпускников .....</b>	<b>160</b>
Предназначение образования в процессах структурирования современного общества .....	160
Взаимодействие образования и социальной структуры общества: современные научные подходы и интерпретации .....	186
Возможности качественных методов в изучении социальных перспектив выпускников вузов .....	217
Социальные перспективы и жизненные стратегии глазами студентов .....	222

<b>Раздел 4. Социокультурное пространство вуза</b>	
<b>как условие становления будущих специалистов .....</b>	<b>253</b>
Социокультурная среда учебного заведения: набор ролей и социальных практик .....	253
Профессиональные и социальные компетенции специалиста: реальные условия и проблемы развития .....	271
<b>Раздел 5. Карьера – модель реализации карьерного ресурса</b>	
<b>выпускника высшей школы .....</b>	<b>294</b>
Методологический потенциал понятия «карьера» для исследования конкурентоспособности специалиста .....	294
Профессиональная карьера как вид социальной мобильности в условиях современного рынка труда .....	313
Алгоритм развития профессионально-целевых установок специалиста в системе высшего образования .....	341
<b>Раздел 6. Самоменеджмент как технология</b>	
<b>профессионального саморазвития выпускника вуза .....</b>	<b>349</b>
Профессиональное самоопределение как необходимый аспект профессионализации личности .....	349
Представления о профессиональной карьере как способе формирования профессионального будущего .....	359
Самоменеджмент как инструмент формирования профессиональной карьеры .....	377
<b>Заключение .....</b>	<b>387</b>
<b>Список литературы .....</b>	<b>393</b>

У монографії досліджуються особливості трансформації освітніх стратегій сучасної молоді в умовах глобалізації суспільства, культуротворчі функції вищої школи в період соціальних перетворень, роль ВНЗ у визначенні соціальних перспектив його випускників, соціокультурне середовище ВНЗ як фактор становлення майбутніх спеціалістів, кар'єра як модель реалізації кар'єрного ресурсу випускника вищої школи.

Для студентів, магістрантів, аспірантів, викладачів і науковців, для всіх, хто цікавиться проблемами філософії і соціології освіти.

*Наукове видання*

**ВИПУСКНИК ВНЗ  
У СУЧАСНОМУ СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ  
ПРОСТОРИ**

Монографія

(російською мовою)

Редактори: *Л. А. Кармаза, О. В. Литовська*  
Комп'ютерний набір: *Є. А. Подольська, Т. В. Подольська*  
Комп'ютерна верстка *І. С. Кордюк*

Підписано до друку 01.11.2010. Формат 60 × 84/16.

Папір офсетний. Гарнітура «Таймс».

Ум. друк. арк. 24,18. Обл.-вид. арк. 24,33.

Тираж пр. Зам. №

Видавництво

Народної української академії  
Свідоцтво № 1153 від 16.12.2002.

Надруковано у видавництві  
Народної української академії.

Україна, 61000, Харків, МСП, вул. Лермонтовська, 27.