



<http://LLL21.petrso.ru>

<http://petrsu.ru>

Издатель

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Петрозаводский государственный университет»,
Российская Федерация, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33

Научный электронный ежеквартальный журнал
НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: XXI ВЕК

Выпуск 2 (6).
Summer 2014

Главный редактор
И. А. Колесникова

Редакционный совет

О. Грауманн
Е. В. Игнатович
В. В. Сериков
С. В. Сигова
И. З. Сковородкина
Е. Э. Смирнова
И. И. Сулима

Редакционная коллегия

Т. А. Бабакова
Е. В. Борзова
А. Виегерова
С. А. Дочкин
А. Клим-Климашевска
Е. А. Маралова
А. В. Москвина
А. И. Назаров
Е. Рангелова
А. П. Сманцер

Служба поддержки

А. Г. Марахтанов
Е. Ю. Ермолаева
Т. А. Каракан
Е. В. Петрова
Ю. Ю. Васильева
Е. Н. Воротилина

ISSN 2308-7234

Свидетельство о регистрации СМИ Эл. № **ФС77-57767** от 18.04.2014

Адрес редакции

185910 Республика Карелия, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33, каб. 254а
Электронная почта: LLL21@petrsu.ru

ТЕРЕНТЬЕВ Константин Юрьевич

ст. преп. каф. социологии, зав. лабораторией социологических исследований Петрозаводского государственного университета (Петрозаводск)

kohstahtih_t@mail.ru

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: в статье рассматривается место высшего образования в структуре образовательных стратегий молодежи. Цель статьи – предложить авторское понимание стратегий, реализуемых современной молодежью посредством высшего профессионального образования. Это понимание основано на теоретическом анализе проблематики и подтверждении выводов данными эмпирических исследований. Была произведена попытка ответить на вопросы: что движет молодыми людьми, впервые поступающими в вуз: желание приобрести знания или диплом? Что является доминирующим мотивом в получении высшего образования?

В качестве теоретических оснований использована логика структурно-функциональной парадигмы в социологии, базирующейся на выявлении явных и скрытых функций социальных институтов и структур; теория образовательных и профессиональных траекторий Г. А. Чередниченко, которая объясняет логику реализации молодежью жизненных планов через продвижение по очереди образовательных институтов и поиск своего места на рынке труда. В основу эмпирического анализа положены исследования лаборатории социологических исследований Петрозаводского государственного университета – анкетные опросы старшеклассников Карелии и студентов университета, состоявшиеся в 2012–2013 годах, целью которых было выявление их жизненных планов, связанных с профессиональным образованием. Реализация формальными институтами высшего образования двух базовых функций – передачи профессиональных знаний и компетенций и присвоения образовательного статуса (благодаря выдаваемым дипломам) – закладывается в основу двух образовательных стратегий: профессионально- и статусно-ориентированных. С помощью частотного и факторного анализа данные, полученные в ходе анкетных опросов, описываются и соотносятся с выявленными стратегиями мотивов выбора специальности, уровня профессионального образования и конкретного учебного заведения как базовых компонентов определения и формирования молодежью своей образовательной стратегии.

В результате исследования выделены две оси формирования образовательных стратегий: ось ориентации (на профессию или образовательный статус) и ось реализации (активная или индифферентная). Предлагаемые выводы могут быть положены в основу классификации образовательных стратегий.

Ключевые слова: молодежь, образовательная стратегия, образовательный статус, высшее образование, образовательная и профессиональная траектории, профессиональное самоопределение, мотивация выбора.

HIGHER EDUCATION WITHIN THE EDUCATIONAL STRATEGIES OF YOUNG PEOPLE

Terentyev K. Y.

Abstract: the article presents the author's understanding of the educational strategies implemented by modern youth through the system of higher professional education. This understanding is based on a theoretical analysis and the conclusions supported by empirical research data. The pa-

per attempts to identify motivation of young people to pursue higher education: what specifically motivates them to enter university for the first time – the desire to acquire knowledge or obtain a diploma.

The theoretical basis of the study includes structural and functional sociological framework which reveals explicit and implicit functions of social institutions and structures; as well as the theory of educational and professional pathways by G. A. Cherednychenko which explains the implementation of young people's life plans through the continuity of educational institutions and further job search.

The empirical analysis is based on the information derived from a survey conducted by the laboratory of social studies of Petrozavodsk State University (PetrSU). The survey was carried out among Karelian high school students and students of PetrSU in 2012–2013 in the form of a questionnaire. It aimed to find out professional education aspirations of students.

The two main functions of universities are transfer of knowledge and competencies and educational status recognition (diploma issuing). They form the basis for two educational strategies: professional- and status-oriented. Through the frequency estimation and factor analysis the results of the questionnaires were analyzed and compared to the revealed strategies. Factor analysis of the reasons for choosing basic components of educational strategy, such as a particular educational pathway, a level of professional education, and a school, has provided a better understanding of the deep motivation and the reasons behind those choices.

As the result, the author identifies two lines for the development of educational strategies: orientation line (professional-oriented or education status-oriented) and implementation line (active or indifferent attitude). The findings can become the basis for the classification of educational strategies.

Key words: the youth, educational strategy, educational status, higher education, educational and professional pathway, professional identity, motivation for the choice.

Выбор профессии – одно из главных решений в жизни человека. Так или иначе он определяет: а) кем быть, т. е. какое занять место в системе общественного разделения труда; б) к какой социальной группе принадлежать, т. е. соответствующий социальный статус индивида; в) где работать, ибо «дерево» общественного разделения труда не представлено в каждом регионе всеми своими ветвями, поэтому выбор занятия связан и с выбором места жительства; г) с кем работать, поскольку занятия различаются по проценту мужчин и женщин, возрасту, социальному составу и т. п.; д) какой стиль жизни избрать, ибо он тесно коррелируется с определенными занятиями; е) в конечном счете – всю жизнь [10, с. 20].

По данным репрезентативного общероссийского исследования «Российский мониторинг экономического положения и здоровья населения НИУ-ВШЭ» в 2012 году доля населения РФ с высшим образованием среди возрастной группы 25–59 лет составляла 28,3 % [1]. При этом динамика выпуска из высших учебных заведений неуклонно растет: если в 2004 году вузы выпускали 42 % всех выпускников учреждений профессионального образования, то в 2011 году – уже 58 % [9, с. 37–42]. Также статистика показывает, что практически каждый третий (29 %) работник с высшим образованием работает не по специальности (данные на 2011 год) [3, с. 64]. А учитывая тот факт, что доля бюджетных средств в финансировании государственных вузов составляет 59,6 % [3, с. 92], то напрашивается вывод, что значительная часть денег налогоплательщиков, затраченных на высшее образование, тратится нецелесообразно. Почему же складывается ситуация, когда треть выпускников вузов работают не по специальности? Безусловно, это может объясняться ошибками в прогнозировании

и планировании приема и выделении бюджетных мест в вузах, слабым взаимодействием профессионального образования и рынка труда и другими обстоятельствами. Но важным объяснением может стать тот факт, что учащаяся молодежь, поступая в вузы, реализует собственные образовательные стратегии, направленные не только (и даже не столько) на овладение профессией, но и на достижение каких-то иных целей, которые далеко не всегда соответствуют интересам рынка труда и государственной политике.

Понятие «образовательная стратегия» активно используется в современных социологических публикациях [6], этот термин применяется для анализа проблем образования на разных уровнях: государственном, региональном, организационном, групповом, личностном. При этом, несмотря на свою популярность, термин «образовательная стратегия» не получил однозначного толкования. Авторы публикаций часто вообще избегают четкого определения этой категории, что создает сложности в сопоставлении имеющихся подходов. Однако при изучении авторских подходов можно отметить, что, определяя содержание понятия «образовательная стратегия», как правило учитывают, что формирование стратегии происходит на двух уровнях: когнитивном и поведенческом [2, с. 107]. Иными словами, реализует стратегию сознательно действующий субъект, который ставит перед собой цель и использует некие средства для ее реализации.

В итоге, в качестве рабочего определения, образовательная стратегия нами будет пониматься как осознаваемая индивидом и реализуемая в процессе продвижения по образовательной траектории система целей и способов, направленных на достижение желательного (по формальным и содержательным требованиям) уровня образования, необходимого для осуществления жизненных планов. Необходимо сделать ряд уточнений по поводу вышеобозначенного определения. В первую очередь, сознательность не обязательно означает рациональность или прагматичность. Сознательность – понимание целей предпринимаемых шагов. При этом сознательным субъектом образовательной стратегии может оказаться даже не сам учащийся, а, например, родители, навязывающие своему ребенку определенную образовательную траекторию. Во-вторых, под формальными требованиями к образованию здесь понимаются те образовательные результаты, которые будут зафиксированы в итоговом сертификате (дипломе) – уровень полученного образования, направление подготовки, количество прослушанных часов / полученных кредитов и т. д. Содержательные требования – в первую очередь, качество полученных знаний, освоенных компетенций. Не вдаваясь в подробную проработку и операционализацию этих двух групп требований, отметим, что в них кроются две разные образовательные установки – освоение профессии и получение образовательного сертификата.

Основываясь на логике структурно-функционального анализа, можно выделить, по крайней мере, две основные функции высшего образования. Первая, явная функция связана с обеспечением социализации молодого поколения, с трансляцией знаний и профессиональных навыков [10, с. 14]. Эта функция, в свою очередь, делится на две. Во-первых, функция, связанная с воспроизводством общекультурных и социальных ценностей и социализацией членов обще-

ства; во-вторых, собственно функция формирования и воспроизводства профессиональных навыков, необходимых для рабочей силы [5, с. 16–18].

Вторая, выступающая латентно, состоит в обретении индивидом определенного образовательного статуса [5, с. 21], в том, что система функционирует так, что обеспечивает сохранение, восстановление и передачу от поколения к поколению социокультурных различий в позициях отдельных индивидов и групп. Причем, сами эти различия система образования легитимирует присутствием ей приемами официальной номинации – выдачей дипломов, присвоением званий, степеней и т. д. [10, с. 14]. Статусная функция позволяет индивиду, благодаря нахождению в формальном образовательном институте и получению впоследствии документа о его успешном завершении, включиться в процесс социальной мобильности (желательно для индивида – восходящей вертикальной мобильности): переезд из сельской местности в город, из одной страны в другую; обретение самостоятельности, возможность получать стипендию и относительно дешевое жилье (общежитие) в период учебы, надежда найти высокооплачиваемую работу или «непыльную» работу (например, работу в офисе, а не на стройке), построение или продолжение карьеры (особенно, когда речь идет о заочном высшем образовании). Диплом о высшем образовании – это один из инструментов поиска и упрочения желательного места в системе социального неравенства. Конечно, причинами поступления в вуз могут быть и такие причины, как «чтобы не ходить в армию» или «родители очень хотели», «за компанию с другом» и «пока рано начинать работать». Однако эти причины, не вытекая в полной мере из статусной функции, скорее находятся ближе к ней, чем к явной функции приобретения профессиональных знаний.

Достаточно очевиден вывод, что обе обозначенных функции реализовались раньше и реализуются в высшем образовании сейчас. Вопрос в том, насколько статусная функция соотносится с профессиональной – является доминирующей и определяющей в образовательных стратегиях или оказывается важным, но все-таки дополнительным «бонусом» к получаемым профессиональным знаниям?

Реализация этих функций может происходить разными путями. По мнению Г. А. Чередниченко [10], традиционная модель перехода «учеба – работа» все более уходит в прошлое. Она предполагала, по крайней мере для большинства сверстников, такую ситуацию, когда индивид после получения общего или профессионального образования выходил на рынок труда «окончательно и бесповоротно», не возвращаясь более в систему образовательных институтов. За последние 15–20 лет сложилась новая модель образовательного поведения и трудовой занятости молодежи в период начала самостоятельной жизни. Этапы обучения и трудовой деятельности теперь стали попеременно сменять друг друга или протекать параллельно. Молодежь, получая образование, не выходит на рынок труда «окончательно и навсегда», а периодически возвращается к образовательной деятельности. Складывается ситуация, когда после получения общего образования определенный – и часто достаточно большой – промежуток времени молодости посвящается не только первичному профессиональному

образованию, но и дополнительным формам обучения как в структурах формального, так и неформального и информального образования.

Это, с одной стороны, проецирует на более старший возраст получение рабочего места с постоянной и полной занятостью. С другой стороны, все большее распространение получает феномен выхода на рынок труда и обретения первичного трудового опыта студенческой молодежью, зачастую не связанного с получаемой специальностью и в формате нестандартной занятости – рабочие места непостоянной, временной, неполной занятости и т. п., позволяющие совмещать и/или чередовать учебу и работу [10, с. 24–26].

Можно говорить о том, что в традиционной модели образовательные стратегии служили реализации, в первую очередь, профессиональных стратегий (нахождения удовлетворяющего индивида места на рынке труда), которые в свою очередь, способствовали реализации жизненных планов индивида. Современная модель предполагает параллелизацию образовательных и профессиональных стратегий в ходе достижения жизненных планов. И если в первой, «традиционной», модели доминирует явная функция передачи профессиональных знаний, то во второй модели в большей степени (во всяком случае, в рамках формальных образовательных институтов получения первого профессионального образования) начинает доминировать статусная функция. От вуза нужен легально приобретенный диплом, подтверждающий образовательный статус, знания и компетенции можно получить по мере возникновения потребностей в них через систему дополнительного образования. Переход от образования к труду преобразуется в длительный процесс взаимосвязанного попеременного или параллельного получения и возобновления учебы и работы, накопления, с одной стороны, профессиональных знаний и компетенций, с другой – сертификатов, подтверждающих их наличие (начиная от диплома вуза и свидетельства о прохождении специализированных курсов и заканчивая записями в трудовых книжках о трудовом опыте). Важным исходным принципом концепции такого перехода является принцип непрерывности образовательной и профессиональной траекторий.

В момент определения образовательной стратегии молодой человек (чаще всего выпускник школы) должен ответить на три важных вопроса, сделать три выбора, касающихся получения профессионального образования: выбрать направление обучения (профессию: кем быть?), выбрать уровень образования (начальное, среднее или высшее профессиональное образование; если высшее – достаточно ли бакалавриата?), выбрать конкретное учебное заведение. Через изучение этих трех выборов можно попытаться понять, какими образовательными стратегиями руководствуется современная учащаяся молодежь. Попробуем определить, какая образовательная стратегия, профессионально- или статусно-ориентированная доминирует среди молодежи.

Эмпирическая база исследования основывается на ряде социологических анкетных опросов, проведенных Лабораторией социологических исследований Петрозаводского государственного университета в период 2010–2013 годов, в первую очередь: опрос 1. «Профессиональное самоопределение учащихся 9-х и 11-х классов Республики Карелия» (осень 2013 года, 7565 учеников школ, вы-

борка – метод основного массива, по заказу Министерства труда и занятости РК); опрос 2. Мотивация поступления в вуз: мнение первокурсников (осень 2012 года, 976 первокурсников ПетрГУ, выборка – метод основного массива, по заказу администрации ПетрГУ). Анализ полученных данных реализовывался на основе факторного анализа, что позволяет выявить скрытые факторы, влияющие на высказываемые респондентами мнения. Социологический смысл модели факторного анализа состоит в том, что измеряемые эмпирические показатели, переменные считаются следствием других, глубинных, скрытых от непосредственного измерений характеристик – латентных переменных [8, с. 191]. Задача факторного анализа в этой работе - выявить скрытую мотивацию, детерминирующую мнения респондентов, их ответы на вопросы анкеты.

В ноябре 2013 года (опрос 1) среди школьников, которые планировали поступать в вуз, лишь половина уже определилась с желаемой профессией (45 % указали в открытом вопросе желательную профессию). И почти все определились с уровнем образования – только 3 % одиннадцатиклассников не определились, а 75 % хотят поступать в вуз, работать планируют 2 %. При этом девушки оказались более ответственными в этом выборе: 48 % из них сделали выбор профессии, а среди юношей таких 41 % ($\chi^2 = 8.0$, $df = 2$, $\alpha = 0,018$). Получается, что для многих важен сам факт продолжения образования, и часто не так важно, по какому направлению подготовки.

На чем основывается выбор поступающих в вуз? Абитуриенты 2012 года (опрос 2 проводился в ПетрГУ в октябре, когда первокурсники стали студентами, пока де-юре, оставаясь по ментальности вчерашними школьниками) в качестве основных причин называли желание работать в данной профессиональной сфере (69 %), престиж специальности (41 %), желание получить в дальнейшем высокооплачиваемую работу (37 %), наличие спроса на специалистов данной профессии на рынке труда (36 %) (см. табл. 1).

Таблица 1

Причины выбора специальности/направления подготовки
(опросы первокурсников ПетрГУ)

Причины выбора	весна 2011 года	весна 2012 года	осень 2012 года	осень 2013 года
Желание работать в данной профессиональной сфере	64 %	60 %	69 %	64 %
Желание получить в дальнейшем высокооплачиваемую работу	45 %	40 %	37 %	34 %
Наличие спроса на специалистов данной профессии на рынке труда	30 %	32 %	36 %	30 %
Эта специальность кажется мне престижной	36 %	34 %	41 %	29 %
Посоветовали родственники, знакомые	16 %	16 %	12 %	15 %
Невысокий конкурс (мне было проще сюда поступить)	11 %	11 %	19 %	14 %
Нежелание идти в армию	8 %	6 %	14 %	6 %

Меня привлекло четырехлетнее обучение по этой специальности (бакалавриат)	4 %	4 %	16 %	4 %
Посоветовали педагоги	3 %	3 %	4 %	3 %
Другое	11 %	10 %	7 %	7 %
Мне было все равно, куда поступать	7 %	8 %	8 %	5 %

При этом в списке были предложены ряд причин выбора направления подготовки, представляющие латентную функцию образования:

- невысокий конкурс (мне было проще сюда поступить) (19 %);
- нежелание идти в армию (14 %);
- мне было все равно, куда поступать (8 %).

В целом же хотя бы одну из этих причин выбрал каждый третий (31 %). Учитывая треть тех, для кого высшее образование представляется возможностью найти высокооплачиваемую работу, можно сказать, что эти данные в первом приближении показывают соотношение двух стратегий среди первокурсников: профессионально- и статусно-ориентированной (примерно две и одна треть, соответственно). Отдельно стоит отметить тот факт, что значимость профессионально-ориентированной стратегии несколько повышается среди поступивших в вуз по сравнению с общей массой одиннадцатиклассников (о чем говорилось выше).

Факторный анализ дает схожие результаты (КМО тест 0,572; 57,8 % объясненной дисперсии, 4 фактора). Первые два фактора можно обозначить как «прагматический» и «профессиональный». К «прагматическому» относятся:

- «меня привлекло четырехлетнее обучение по этой специальности (бакалавриат)» (0,799);
- «наличие спроса на специалистов данной профессии на рынке труда» (0,627);
- «невысокий конкурс (мне было проще сюда поступить)» (0,608);
- «нежелание идти в армию» (0,539).

К «профессиональному» относятся:

- «эта специальность кажется мне престижной» (0,806);
- «желание работать в данной профессиональной сфере» (0,774).

Еще два фактора демонстрируют несамостоятельность позиции (зависимость от ближнего окружения в выборе профессии): «посоветовали родственники, знакомые» (0,728), «желание получить в дальнейшем высокооплачиваемую работу» (0,576) (родители часто ориентированы скорее на высокооплачиваемую профессию, что и советуют/навязывают детям) и «индифферентность»: «посоветовали педагоги» (0,725) и «мне было все равно, куда поступать» (0,688).

Причины выбора именно высшего образования, пожалуй, довольно ожидаемы – оно позволит найти интересную работу (66 %) и понимание того, что без высшего образования работу найти очень сложно (50 %). Как видно, те же две трети поступают в вуз для получения желаемой профессии. Для 45 % важной причиной поступления в вуз является стремление стать образованным и культурным человеком (45 %) (см. рис. 1).

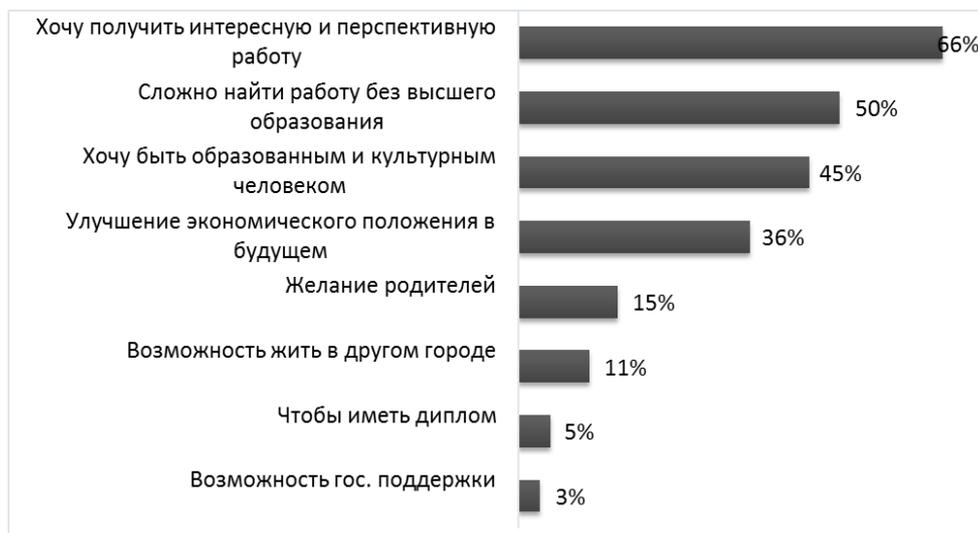


Рис. 1. Причины выбора высшего образования

Факторный анализ показал интересные соотношения причин поступления (КМО тест 0,548; 58,3 % объясненной дисперсии, 4 фактора). В один фактор с обратной зависимостью попали наиболее полярные причины – надежда получить интересную работу благодаря высшему образованию и необходимость получить диплом о высшем образовании (-0,631 и 0,732, соответственно). Этот фактор показывает, что в сознании опрошенной молодежи есть четкая дихотомия мотивов – «профессиональные знания – получение диплома». И хотя только 5 % опрошенных признались в этом вопросе, что цель поступления в вуз – получение диплома, но в другом вопросе с такой сенситивной оценкой, как «не важно, какая успеваемость в вузе, главное получить диплом», в той или иной степени согласились 21 % первокурсников.

Фактор «прагматичности»: «Для меня это реальная возможность переехать жить в другой город» (0,824) и «Надеюсь в будущем, имея диплом о высшем образовании, существенно улучшить свое экономическое положение» (0,529) срабатывает и на этом этапе формирования образовательной стратегии. В третьем факторе оказалась лишь причина «Сегодня сложно найти работу без высшего образования» (0,853) – высшее образование как самоценность. А четвертый фактор – вновь фактор некоей «индифферентности». В него попали такие ответы, как: «Хочу быть образованным и культурным человеком» (0,800), «Для меня это возможность определенной государственной поддержки (получение стипендий, пособий, мест в общежитии)» и др. (0,597). Это можно интерпретировать как отсутствие четко определенных планов на будущее, поскольку высшее образование – возможность отодвинуть принятие стратегического решения на несколько лет. Фактически данный фактор указывает на то, о чем говорит Т. Л. Клячко – проявление «всеобщего общего высшего образования» [4], которое, будучи массовым, социализирует студентов, подготавливая к весьма широкому спектру функций (видов деятельности) на рынке труда.

Переходя к анализу выбора конкретного учебного заведения, отметим, что в конце 2013 года (опрос 1) только 41 % одиннадцатиклассников определились с конкретным учебным заведением получения профессии. Причем совершенно очевидно прослеживается зависимость выбора места обучения от факта выбора

профессии: две трети (63 %) тех, кто определился с профессией, определились и с местом ее получения, и только 37 % определились с образовательным учреждением среди тех, кто еще однозначно не выбрал профессию ($\chi^2 = 218,1$, $df = 1$, $\alpha = 0,000$) (см. рис. 2).

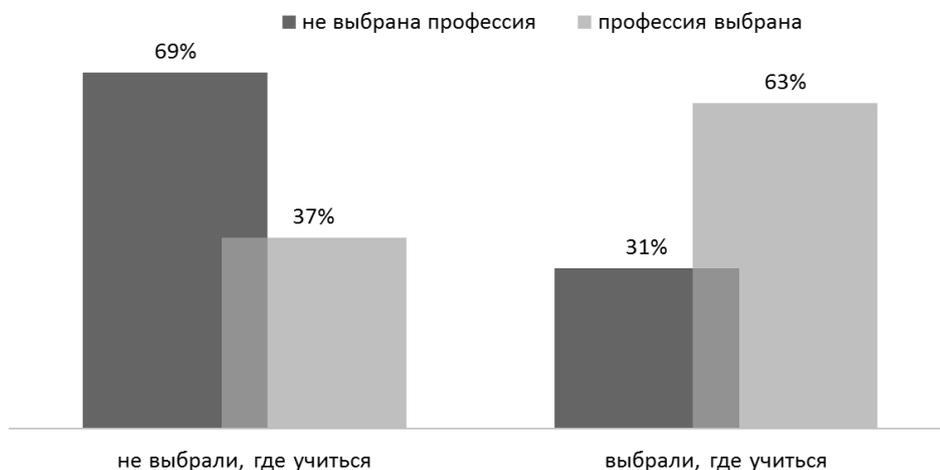


Рис. 2. Выбор конкретного учебного заведения профессионального образования в зависимости от наличия выбора желаемой профессии (среди одиннадцатиклассников, планирующих получать высшее образование)

Основная причина выбора ПетрГУ первокурсниками (опрос 2) – их уверенность в качестве даваемого университетом образования (72 %). Значительно отстает в популярности, но все-таки довольно значимая сугубо прагматичная причина – «не хотелось далеко уезжать из дома» (43 %), а также мнение ближайшего окружения (родных и знакомых) – 30 %. Только 10 % признались, что оказались в университете потому, что не смогли поступить в другой вуз (см. рис. 3). Отдельно заметим тот факт, что нет значительной разницы по этому вопросу среди тех, кто подавал документы только в ПетрГУ, и теми, кто поступал также в другие учебные заведения (кроме варианта ответа «не сумел поступить в другое учебное заведение»).



Рис. 3. Наиболее значимые причины выбора Петрозаводского государственного университета (ПетрГУ)

Обратившись к факторному анализу (КМО тест 0,475; 55,8 % объясненной дисперсии, 4 фактора), видим те же факторы: дихотомия «профессия–статус»: «университет дает качественное образование» (0,563) и «не смог поступить в другое учебное заведение» (-0,845). И схожий дихотомический фактор «прагматичность»: «в ПетрГУ будет легче учиться» (0,834) и «в ПетрГУ проще поступить» (0,628), «несамостоятельность» (посоветовали родственники, знакомые) (0,743), «посоветовали учителя» (0,683). Несколько особняком стоит четвертый фактор, тоже дихотомический, в который с обратной зависимостью вошли две причины: «не хотелось уезжать далеко от дома» (-0,797) и «информация о привлекательных программах в период обучения» (0,683), который, пожалуй, можно интерпретировать как «активно–индифферентный» мотив поступления в вуз.

Подытоживая результаты проведенного анализа, можно сказать, что наряду с профессионально-ориентированными стратегиями абитуриенты через поступление в вуз реализуют и статусно-ориентированную образовательную стратегию. При этом можно говорить о том, что обе стратегии реализуются как с активной, так и индифферентной позиций. Индифферентная позиция выражается в пассивности формирования стратегии, ориентации на чужие мнения, выборе профессии и вуза в «последний момент», получения знаний вообще, а не приобретении профессии и т. д. Фактически стоит говорить, исходя из двух основных компонентов стратегии – когнитивной (цель) и деятельностной (способы реализации), о двух измерениях, двух осях: оси ориентации (на профессию или образовательный статус) и реализации (активной и индифферентной), на пересечении которых можно попытаться построить классификацию образовательных стратегий.

Подтверждается ситуация, которую диагностирует ведущий исследователь в области социологии образования Д. Л. Константиновский. В высших учебных заведениях зачастую происходит не приращение человеческого капитала, а производство свидетельств о пребывании, что возникает, в первую очередь, как ответная общественная реакция на массовый спрос со стороны работодателей на более или менее социализированных молодых людей, основные компетенции которых — относительное умение или привычка учиться новому и навыки общения. Это рассматривается как результат пребывания в вузе [6, с. 132]. Нельзя, однако, говорить, что это лишь однозначно негативные тенденции.

В современной экономике с быстрой сменой типов деятельности для профессионального образования нужен фундамент – общекультурный, коммуникативный. Это создает мотив для получения высшего профессионального образования, студент учится искать информацию, учится учиться, становится адаптивным, гибким, способным быстро меняться, когда изменяются потребности рынка труда. И здесь возникает потребность именно в общем высшем образовании. Это совсем другой подход к образованию: не научить один раз на всю жизнь, но научить учиться всю жизнь. К восприятию такой новой образовательной задачи еще не совсем готовы общество и сама высшая школа. Как говорит Т. Л. Клячко, большая часть высшего образования в России все отчетливее приобретает черты общего высшего образования. Оно становится необхо-

димым этапом социализации молодежи. И эти процессы просто требуют соответствующего оформления, чтобы в общественном сознании не возникало представлений о переизбытке высшего образования, о его низком качестве [4].

Список литературы

1. «Российский мониторинг экономического положения и здоровья населения НИУ-ВШЭ (RLMS-HSE)», проводимый Национальным исследовательским университетом – Высшей школой экономики и ЗАО «Демоскоп» при участии Центра народонаселения Университета Северной Каролины в Чапел Хилле и Института социологии РАН // Российский мониторинг экономического положения и здоровья населения НИУ-ВШЭ (RLMS-HSE). URL: <http://www.hse.ru/rlms>, свободный. Загл. с экрана. Яз. рус., англ.
2. Заборова Е. Н., Озерова М. В. Образовательные стратегии: подходы к определению понятия и традиции исследования // Известия Уральского 19 федерального университета. Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2013. № 3. (116). С. 105–113.
3. Индикаторы образования: 2013: статистический сборник. М.: НИУ ВШЭ, 2013. 280 с.
4. Клячко Т. Л. Мифы, легенды и реальность российского высшего образования. URL: <http://demoscope.ru/weekly/2004/0167/tema05.php> свободный. Загл. с экрана. Яз. рус.
5. Когда наступает время выбора (Устремления молодежи и первые шаги после окончания учебных заведений) / Отв. ред. Г. А. Чередниченко. СПб.: Изд-во РХГИ, 2001. 568 с.
6. В педагогике под образовательной стратегией понимается несколько другое – стратегия освоения содержания образования. См. например: Колесникова И. А. Образовательные стратегии // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2006. № 1. С. 15–21.
7. Константиновский Д. Л. Про погоду и образование // Социологический журнал. 2012. № 4. С. 130–141.
8. Крыштановский А. О. Анализ социологических данных М.: Издательский дом ГУ ВШЭ, 2007. 281 с.
9. Образование в цифрах: 2013: кр. стат. сб. М.: НИУ ВШЭ, 2013. 80 с.
10. Чередниченко Г. А. Образовательные траектории и профессиональные карьеры (на материалах социологических исследований молодежи). М.: ИС РАН, 2012. 332 с.