

ISSN 2078-7626

# **ВЕСТНИК**

Сургутского  
государственного  
педагогического  
университета

**НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ**

**№ 2 (17)  
2012**

---

---

# ВЕСТНИК

## СУРГУТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

*Научный журнал*

Основан в августе 2007 г.

№ 2 (17), 2012 г.

Выходит 6 раз в год

Журнал зарегистрирован  
в Федеральной службе по надзору  
в сфере массовых коммуникаций, связи  
и охраны культурного наследия

Свидетельство о регистрации СМИ  
ПИ № ФС 77-29393 от 24 августа 2007 г.

Учредитель:  
Сургутский государственный  
педагогический университет

Техническая редакция,  
вёрстка: *Л.Г. Махмутова*

Дизайн обложки: *Е.Н. Межуев*

Адрес редакции:  
628417, ХМАО - Югра,  
Тюменская обл., г. Сургут,  
ул. 50 лет ВЛКСМ, 10/2, каб. 217,  
редакция журнала «Вестник СурГПУ»  
e-mail: [vestnik@surgpu.ru](mailto:vestnik@surgpu.ru)

Сдано в печать 06.04.2012 г.  
Формат 70x100/16  
Усл. п. л. 10,7  
Печать цифровая  
Гарнитура DeJaVu Serif Condensed  
Тираж 1000  
Заказ № 18  
Отпечатано в РИО СурГПУ

---

© Сургутский государственный  
педагогический университет, 2012

---



---

## СОДЕРЖАНИЕ

<i>Обращение к читателю</i> .....	5
-----------------------------------	---

---



---

### НАУКА – ОБРАЗОВАНИЮ

---



---

<i>Засыпкин В.П., Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А.</i>	Актуальные проблемы обучения детей мигрантов .....	9
<i>Петров А.Ю.</i>	Взаимосвязь элитной школы и вуза как фактор воспроизводства профессиональной элиты .....	37

---



---

### НАУЧНЫЙ ПОИСК

---



---

#### ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И МЕТОДОЛОГИИ СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

<i>Заглубский С.А.</i>	Социология как фундамент гуманитарного мировосприятия .....	44
------------------------	--	----

#### СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Дормидонтова Л.М.</i>	Человек и его ценность в системе социального образования .....	54
<i>Овчаренко С.В.</i>	Становление и развитие гендерной проблематики в социологии и её отражение в сфере образования .....	60
<i>Вельтищева Г.В.</i>	Институт бизнес-образования: мировой опыт развития .....	68

#### СОЦИОЛОГИЯ МОЛОДЁЖИ

<i>Дидковская Я.В.</i>	Профессиональная карьера поствузовской молодёжи: социокультурный подход .....	76
<i>Ваторопин А.С., Ваторопин С.А.</i>	Современная российская молодёжь как объект идеологического влияния левых партий и движений: социологический анализ .....	84
<i>Власова О.В.</i>	Молодёжная субкультура как социологическая проблема: понятие, типологии, функции .....	90

#### СОЦИОЛОГИЯ ГОРОДА

<i>Волосникова Е.А.</i>	Северный город: понятие и типология .....	98
-------------------------	---	----

#### СОЦИОЛОГИЯ МИГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ

<i>Петрова О.С.</i>	Направления социальной адаптации среднеазиатских трудовых мигрантов в Санкт-Петербурге .....	104
---------------------	---	-----

---

---

---

## СО Д Е Р Ж А Н И Е

### **НОВЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ В СОЦИОЛОГИИ**

<b>Банникова Л.Н., Казанцева Л.А.</b>	Переводчики как социально-профессиональная общность: социологический анализ .....	<b>111</b>
<b>Певная М.В.</b>	Волонтерство как социологическая категория: определение понятия .....	<b>118</b>
<b>Заякин С.В.</b>	Гостеприимство как социологическая проблема .....	<b>127</b>
<b>ХРОНИКА СОЦИОЛОГИЧЕСКОЙ ЖИЗНИ .....</b>		<b>133</b>
<b>СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ .....</b>		<b>134</b>
<b>ПРАВИЛА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РУКОПИСИ АВТОРАМИ .....</b>		<b>137</b>

---

---

#### **Главный редактор:**

КОНОПЛИНА Н.В., д.п.н., профессор

#### **Ответственный редактор:**

ЗВОРЫГИНА О.И., к.филол.н.

#### **Редакционная коллегия:**

БАРАКОВА О.В., д.филол.н., профессор

ВАРАКСИН Л.А., д.филол.н., профессор

ГОЛОЛОБОВ Е.И., д.и.н., профессор

ДВОРЯШИН Ю.А., д.филол.н., профессор, Заслуженный деятель науки РФ

ЗАСЫПКИН В.П., д.соц.н., профессор

ЗБОРОВСКИЙ Г.Е., д.филол.н., профессор, Заслуженный деятель науки РФ

ЛАЗАРЕВ В.С., д.п.н., академик РАО

КАЛИНОВСКИЙ Ю.И., д.п.н., профессор

МИЛЕВСКИЙ О.А., д.и.н., профессор

НИФОНТОВА О.Л., д.б.н., доцент

ПАРФЁНОВА Н.Н., д.филол.н., профессор

ПИЦКОВА Л.П., д.ф.н., профессор

ПОПОВА М.А., д.м.н., профессор

СЕМЁНОВ Л.А., д.п.н., профессор

СИНЯВСКИЙ Н.И., д.п.н., профессор

СТАВРИНОВА Н.Н., д.п.н., профессор

ШИБАЕВА Л.В., д.п.н., профессор

ШУКЛИНА Е.А., д.соц.н., профессор

ЯФАЛЬЯН А.Ф., д.п.н., профессор

---

---

## Обращение к читателю

Уважаемый читатель! Перед Вами – первый номер журнала, посвящённый исключительно вопросам социологии. Его выход в свет – результат большой работы, которая ведётся в коллективе Сургутского государственного педагогического университета в области организации и проведения социологических исследований, подготовки кадров социологов. Помимо статей преподавателей и аспирантов СурГПУ в номере представлены публикации социологов Санкт-Петербурга, Екатеринбурга, Уфы.

Журнал открывается подборкой статей под рубрикой «Наука – образованию». Самая первая из них посвящена анализу проблем обучения детей мигрантов (авторы – В.П. Засыпкин, Г.Е. Зборовский, Е.А. Шуклина). В ней подводятся итоги первого этапа масштабного социологического исследования, проведённого по заданию Окружной думы Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. На большом и репрезентативном социологическом материале показываются результаты анализа отношения к учёбе и социокультурной адаптации учащихся старших классов – детей-мигрантов, а также их родителей и педагогов школ. Само по себе исследование является по существу уникальным в масштабах страны, сопоставимым с результатами лишь самых масштабных исследований проблем обучения детей мигрантов, проводившихся в последние два года в Москве, Санкт-Петербурге, Ульяновске.

Значительный интерес представляет статья А.Ю. Петрова, в которой раскрывается проблема взаимосвязи элитного образования в школах и вузах и процесса формирования профессиональной элиты нашего общества. Работа, посвящённая этой проблеме, является глубоко новаторской и в то же время очень актуальной, поскольку от того, какой окажется в ближайшее время профессиональная элита нашего общества, во многом зависит его судьба.

Следующий раздел журнала – «Научный поиск». Он включает в себя шесть рубрик: «Проблемы теории и методологии социологических исследований», «Социология образования», «Социология молодёжи», «Социология города», «Социология миграционных процессов», «Новые направления исследований в социологии».

Первая рубрика этого раздела открывается статьёй С.А. Заглубского, в которой поднимается важная теоретическая проблема подхода к социологии как фундаменту гуманитарного мировосприятия. Автор считает, что именно с таких позиций можно и нужно рассматривать весь спектр теоретико-методологических трактовок в современной социологической науке. В статье даётся формулировка и раскрывается сущность главной гуманитарной проблемы, свойственной всякому человеческому обществу на лю-

бом этапе его развития. Обосновывается мнение, что адекватное понимание гуманитарной проблематики невозможно без опоры на непротиворечивую социологическую концепцию.

В рубрике «Социология образования» опубликованы статьи Л.М. Дормидонтовой, С.В. Овчаренко, Г.В. Вельтищевой.

Аналізу социального образования как особого вида образования и места человека в нем посвящена статья Л.М. Дормидонтовой. Автор убедительно доказывает, что ценности этого вида образования и ценности человека, имеющие гуманистический характер, совпадают в своей основе. Более того, в статье показывается, что именно человек и становится главной ценностью социального образования, если оно приобретает антропоцентристский характер.

С.В. Овчаренко обращает внимание на необходимость социологического изучения гендерных аспектов образования. Обратившись к историко-социологическому анализу проблемы, автор убедительно доказывает, что эти аспекты всегда интересовали социологическую мысль. Отсюда следует важность современного изучения поставленной проблемы. На конкретных материалах жизни школы, реализации учебного плана, построения образовательных траекторий показывается специфика и значимость гендерной проблематики в учебном заведении.

В статье Г.В. Вельтищевой рассматривается мировая практика развития одного из мало исследованных в социологической науке видов образования – бизнес-образования. Проанализировав специфику его функционирования в рамках нескольких моделей – американской, английской, французской, немецкой, автор приходит к выводу о том, что молодое отечественное бизнес-образование должно заимствовать лучшие достижения западных образцов, но не сводить только к ним создающуюся сейчас отечественную модель.

Рубрика журнала «Социология молодёжи» открывается статьёй Я.В. Дидковской, посвящённой анализу профессиональной карьеры поствузовской молодёжи. На материалах репрезентативных социологических исследований автор доказывает, что судьба этой карьеры в значительной степени зависит от того, что закладывается в неё со студенческой скамьи. При этом заметно стремление социолога уйти с проторенных путей изучения проблемы в рамках социологии профессий. Центральным в анализе становится социокультурный подход к исследованию.

Роли левых партий и движений в жизни современной российской молодёжи сквозь призму её социологического анализа посвящена статья А.С. Ваторопина и С.А. Ваторопина. В ней показаны основные идеи занимающих левый спектр политических сил, которые могут в современных условиях активизировать действия молодёжи и повести за собой определённую её часть. Авторы убедительно доказывают, что современная молодёжь вполне способна в определённых условиях политизироваться под влиянием идей левых.

В статье О.В. Власовой даётся анализ молодёжной субкультуры как социологической проблемы. Это значит, что автор соотносит реальные теоретические положения, касающиеся понятия, функций, типологии молодёжных субкультур, с реальными процессами, характеризующими деятельность и поведение отдельных групп молодёжи. При этом в статье рассматриваются взгляды на социологические проблемы молодёжных субкультур как зарубежных, так и отечественных исследователей. Заслугой автора статьи является попытка предложить читателю новую типологию молодёжных субкультур на основе такого критерия, как характер и уровень их образования.

Рубрика «Социология города» представлена статьёй Е.А. Волосниковой. В ней осуществляется анализ понятия и типологий северного города. На основе рассмотрения различных точек зрения в отношении того, что представляет собой сегодня современный город, автор предлагает собственную концепцию его анализа. В ней в качестве системообразующего фактора функционирования города рассматривается взаимодействие социальных общностей в пространственно-временном континууме города. Главное же достижение автора состоит в показе специфики северного города и в применении сформулированных теоретических положений к его анализу.

Под рубрикой «Социология миграционных процессов» опубликована статья О.С. Петровой, в которой рассматриваются основные направления социальной адаптации среднеазиатских трудовых мигрантов в Санкт-Петербурге. Используя качественные методы исследования, автор на основании глубоких интервью с мигрантами из среднеазиатских республик показал наличие двух основных стратегий поведения людей, приехавших в Санкт-Петербург с разными целями и задачами. Их (стратегий) характеристика стала основанием для выявления четырёх основных направлений деятельности властных структур города в отношении мигрантов.

Заключительная рубрика журнальных публикаций – новые направления исследований в социологии. Она начинается совместной статьёй Л.Н. Банниковой и Л.А. Казанцевой, посвящённой анализу новой, практически не исследованной социально-профессиональной общности – переводчиков. На конкретном социологическом материале авторы рассматривают «социальную биографию» этой общности, показывают её понижающийся социальный статус в современном российском обществе. Между тем, значение самой профессии переводчика и роль исследуемой социально-профессиональной общности требуют от общества новых и дополнительных усилий к стимулированию и активизации её деятельности.

Ещё одна новая и требующая значительного общественного внимания социальная общность – волонтеры – стала объектом исследовательского интереса М.В. Певной. Рассматривая волонтерство как социологическую категорию, автор предлагает впервые в социологии (да и в других науках, исследующих волонтерство) использовать для её определения и сущностно-

содержательной трактовки четыре основных подхода: системный, институциональный, общностный, деятельностный. Благодаря такому комплексному анализу читатель получает развёрнутое представление о новом и крайне полезном для нашего общества феномене, который, как считает М.В. Певная, является важным элементом гражданского общества.

В заключительной статье рубрики и всего номера, написанной С.В. Заякиным, исследуется новый для социологической науки социокультурный феномен гостеприимства. Автор рассматривает различные подходы к нему, существующие в социально-гуманитарном знании. В результате он приходит к выводу, что обобщающим и наиболее полным определением гостеприимства может быть то, которое основано на анализе предметного поля социологии. Это означает для автора статьи рассмотрение названного феномена сквозь призму взаимодействия различных социальных общностей. Публикуемая статья представляет значительный интерес также и потому, что открывает новое направление для исследований в области социологии туризма.

Завершая, хотелось бы выразить надежду на то, что социологический номер «Вестника» не разочарует читателей, и каждый из них найдёт для себя в журнале хотя бы один материал, который окажется для него полезным и интересным.

**Составитель и научный редактор номера  
доктор философских наук, профессор,  
Заслуженный деятель науки РФ  
Г.Е. ЗБОРОВСКИЙ**



## НАУКА – ОБРАЗОВАНИЮ

ББК 60.561.9

УДК 316.7

**В.П. ЗАСЫПКИН,  
Г.Е. ЗБОРОВСКИЙ,  
Е.А. ШУКЛИНА**

**V.P. ZASYPKIN,  
G.E. ZBOROVSKY,  
E.A. SHUKLINA**

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ**

**VITAL PROBLEMS  
OF MIGRANTS' CHILDREN EDUCATION**

*Исследование осуществлялось при поддержке  
Комитета по социальной политике Думы  
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры  
(председатель комитета Н.Л. Западнова)*

В статье актуализирована проблема обучения детей мигрантов и представлены результаты первого этапа социологического исследования эффективности процесса адаптации детей мигрантов ХМАО – Югры к образовательной деятельности. В работе дан комплексный анализ эмпирической методологии исследования, его методики и методов. На основе полученных данных показаны проблемы и перспективы дальнейшего исследования образовательной деятельности детей мигрантов, создающего информационную базу для принятия управленческих решений в этой сфере.

In the article the problem of migrants' children education is accented. The article gives the results of the first stage of sociological investigation of the effectiveness of adaptation process of migrants' children of KhMAD – Ugra to educational system. The complex analysis of empirical methodology of investigation, its technology and methods are presented in the work. The given results demonstrate the problems and prospects of further research of educational activity of migrants' children that provides informational ground for taking governing decisions in this sphere.

**Ключевые слова:** миграция, мигрант, дети мигрантов, обучение детей мигрантов, эффективность адаптации и образовательной деятельности детей мигрантов.

**Key words:** migration, a migrant, migrants' children, migrants' children education, the effectiveness of adaptation and educational activity of migrants' children.

В августе – декабре 2011 г. прошёл первый этап большого социологического исследования «Обучение детей мигрантов в ХМАО – Югре». Оно осуществлялось силами преподавателей, научных сотрудников и аспирантов Сургутского государственного педагогического университета. Некоторые результаты этого исследования представлены в публикуемой статье.

## АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ

Как известно, в жизни современного российского общества миграционные процессы занимают значительное место. Несмотря на критический настрой большей части жителей страны в отношении мигрантов, представить сегодня Россию вне этой категории населения вряд ли возможно.

Важной составляющей миграционных процессов является социальное воспроизводство мигрантов в России, одним из наиболее значительных элементов которого выступает образование. От его эффективности зависит успешность адаптационных процессов как взрослых мигрантов, так и их детей. Указанного обстоятельства не может не учитывать социальная политика конкретных регионов России. Это тем более важно, что в последние годы многие конфликты между мигрантами и коренным населением регионов обусловлены низким уровнем адаптации первых и негативным отношением к ним со стороны определённой части местного населения.

Возможность предотвращения подобных конфликтов может стать следствием успешной образовательной и адаптационной деятельности детских садов, школ, учреждений профессионального и дополнительного образования, культуры, искусства, спорта и др.

Адаптационные процессы в них достаточно сложны и обусловлены совокупностью экономических, социокультурных, образовательных факторов и проблем. Среди них наиболее актуальными являются языковые барьеры, мешающие успешному включению мигрантов в различные виды деятельности в стране / регионе приёма.

Сложность включения в иную культурную среду, тяжело дающееся многим освоение русского языка, отсутствие представлений о нормах и базовых ценностях культуры, незнание особенностей повседневного быта и норм межличностного общения, трудности коммуникации в учебном коллективе и с педагогическим персоналом, нелегко решаемые вопросы освоения учебного материала – вот основные проблемы, с которыми сталкиваются дети мигрантов, особенно в начальной и неполной средней школе.

Все это не способствует формированию образовательных потребностей, интересов, ценностных ориентаций и образовательной мотивации, обуславливает слабый уровень адаптации к образовательной деятельности.

Обзор материалов российской печати в 2011 г. показывает, что до 60% детей мигрантов в младших классах школ в крупных городах, в том числе и в Москве, плохо говорят по-русски<sup>1</sup>. Дело доходит даже до разделения классов на «белые» (классы «А», где детей мигрантов почти нет) и «чёрные». В частности, это характерно для Южного и Юго-Восточного округов Москвы, где до половины учеников школ – дети мигрантов.

Способ решения проблемы обучения детей мигрантов в Москве и некоторых других крупных городах страны власти нашли на путях создания для них групп дополнительного образования, где дважды в неделю занимаются по предмету «русский язык как иностранный». Таких школ в Москве сейчас 68. Появилась также сеть школ русского языка (их сейчас 10), работающих в рамках пилотного проекта.

В прессе единодушно отмечается, что самая сложная проблема – изменение отношения к иммигрантским детям. Хотя нужно прямо отметить, что в условиях подушевого финансирования школ дети мигрантов для бедных образовательных учреждений – просто клад.

По данным газеты «Деловой Петербург»<sup>2</sup>, 27% всех детей мигрантов принадлежит к так называемому первому поколению миграции, т.е. родилось в семьях, где родители плохо интегрированы в российскую культуру сами и не могут привить этого детям. Но это не означает, что дети мигрантов подвергаются дискриминации в школах. Общая позиция специалистов по данной проблеме такова, что этого не происходит.

Рассматривая вопросы обучения детей мигрантов, анализируя эффективность их образования и адаптации, следует отметить, что резкий всплеск интереса к этим проблемам приходится на первое десятилетие XXI века, причём как за рубежом, так и в нашей стране. Общими причинами этого интереса явились: значительная активизация миграционных процессов из менее развитых стран в более развитые; рост количества детей мигрантов, подлежащих обучению – в соответствии с обязательствами, которые берут на себя принимающие мигрантов страны; усиление социального неравенства в сфере образования, поскольку мигранты и их дети имеют более низкие шансы доступа к качественному образованию; обостряющиеся противоречия между мигрантами, их детьми и коренным (местным) населением (взрослым и детским) стран на этнической, религиозной и иной почве, доходящие часто до конфликтов и др.

В силу того, что за рубежом миграционные процессы имеют намного более давнюю историю, чем в современной России, их исследования отличаются большим разнообразием и глубиной (в сравнении с отечественными). Практически во всех развитых странах, активно принимающих мигрантов, существуют многочисленные центры исследования проблем обучения детей мигрантов. Наиболее значительных успехов на этом поприще, как явствует из литературы, добились в США, Германии, Франции, Нидерландах. В последние годы в этих странах активно внедряется сетевой метод изучения, согласно которому в фокусе исследования оказываются реальные связи и отношения между детьми мигрантов и коренным местным населением, измеряемые с помощью специальных «сетевых вопросов». Кроме того, осуществляется изучение взаимосвязи между включённостью в социальные сети и интеграцией в местное сообщество детей мигрантов. В зарубежных исследованиях сравниваются методы работы с детьми мигрантов в разных странах, выясняется, как социальные позиции мигрантов и их детей сказываются на адаптации последних, их образовательных успехах. Большое внимание уделяется изучению межэтнических противоречий и конфликтов, включающих в свою орбиту и детей мигрантов<sup>3</sup>.

Говоря об исследованиях детей мигрантов в России, следует отметить, что они ещё находятся на стадии зарождения и не имеют значительных традиций, а результаты их в большой степени не обобщены. Постепенно формируются центры изучения проблем образования детей мигрантов и тех обучающих практик, которые не без труда находят своё применение в школах отдельных российских городов. Среди таких городов – Москва, Санкт-Петербург, Ульяновск, Ставрополь, Екатеринбург и др. В поле исследования проблем обучения детей мигрантов защищено несколько докторских и кандидатских диссертаций, в основном по психолого-педагогическим специальностям. Реализованы некоторые конкретные проекты, связанные с изучением названной проблемы в отдельных регионах страны. Опубликовано ряд не крупных работ, в основном это статьи и изредка брошюры. В известных нам исследованиях обращается внимание на распределение детей мигрантов в разных школах, проблему изучения русского языка и культурных особенностей страны и региона, социокультурную интеграцию этих детей, отношение к ним в школах, взаимосвязь факторов этничности и миграции и др. Другими словами, целостных, фундаментальных исследований в этой области в стране пока нет. Нам не известны сколько-нибудь значительные конференции, посвящённые изучению методологии и методики исследований и обобщению практического опыта социокультурной адаптации и обучения детей мигрантов.

## НЕКОТОРЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ УСТАНОВКИ

Центральная методологическая идея, принятая нами, состоит в том, чтобы рассматривать детей мигрантов как особую социальную общность, находящуюся во взаимодействии с другими социальными общностями, в первую очередь, такими как их семьи, родственники и знакомые по национально-этнической принадлежности, общности сверстников (соучеников), товарищей, учителей.

Что собой представляют дети мигрантов как особая социальная общность, вызывающая необходимость её специального исследования? Для того чтобы ответить на этот вопрос, обратимся к одной из теорий социальной общности, в которой рассматриваются её основные признаки. Под социальной общностью понимается реально существующая, эмпирически фиксируемая, относительно единая и самостоятельная совокупность (взаимосвязь) людей, объединённых по социокультурным, демографическим, экономическим, этническим, территориальным, религиозным, политическим, профессионоальным и иным основаниям. Социальные общности характеризуются рядом образующих их признаков: относительной целостностью, осознанием людьми своей принадлежности к ним (идентификацией и самоидентификацией), схожими условиями жизни и деятельности, наличием определённых пространственно-временных полей бытия, реализацией функции самостоятельного субъекта социального и исторического действия и поведения на основе обладания и использования различных ресурсов.

Каким из этих признаков отвечает социальная общность детей мигрантов? Мы думаем, что большей их части. Вместе с тем, конечно, дети не могут рассматриваться как самостоятельный субъект социального и исторического действия. Что касается оснований, которые выступают главными факторами объединения детей мигрантов в качестве социальных общностей, то ими выступают, в первую очередь, социокультурные, демографические (возрастные), этнические, отчасти религиозные и территориальные признаки, формирующие определённый пространственно-временной континуум (пространственно-временное поле) их бытия.

С учётом сказанного предпримем попытку дать определение социальной общности детей мигрантов. Под ней будем понимать реально существующую, эмпирически фиксируемую, относительно единую совокупность (взаимосвязь) детей (в возрасте до 18 лет), объединённых по социокультурным, демографическим, этническим, отчасти территориальным и религиозным основаниям. Социальные общности детей характеризуются рядом образующих их признаков: относительной целостностью, осознанием детьми своей принадлежности к общности (идентификацией и самоидентификацией с ней), схожими условиями жизни и деятельности, наличием определённых пространственно-временных полей бытия, реализацией функций поведения на основе обладания и использования различных ресурсов.

Общность детей мигрантов как объект исследования требует учёта целого ряда факторов: специфики региона (географической, климатической, культурной, материально-финансовой и др.); особенностей адаптационных процессов мигрантов в нем; наличия межнациональных конфликтов (в том числе в школах с участием детей); отношения властей региона и муниципальных образований к решению проблем миграции (включая нелегальную), в том числе и обучения детей мигрантов; общего уровня толерантности в регионе; политики и реальной деятельности органов управления образованием, школ, вузов, ссузов, вузов (а также дошкольных и внешкольных образовательных учреждений) и др. Среди факторов, требующих своего учёта, следует назвать также: возраст детей, семейную мобильность (миграционные траектории семьи), статусные характеристики родителей, их отношение к процессу образования, русскому языку и его изучению, российской культуре и овладении ею и др.

Важным методологическим принципом исследования и обобщения полученных в его ходе данных является их сравнение с материалами аналогичных исследований, проведённых в ряде регионов страны в самое последнее время. Мы акцентируем внимание именно на этих последних трёх словах. Дело в том, что ситуация с мигрантами и их детьми меняется довольно быстро (в связи со значительной интенсификацией этого процесса в самые последние годы). Вносятся изменения и в законодательство о миграционных процессах, причём на уровне как законов, так и подзаконных актов. Поэтому данные исследований десятилетней и даже пятилетней давности (хотя в то время их было очень мало, гораздо меньше, чем сейчас; впрочем, и теперь их явно недостаточно) не представляют такой значимости для сравнения, как те, что были получены в ходе исследований 2010 – 2011 гг. Среди этих новых исследований следует назвать, в первую очередь, те, что были проведены в Санкт-Петербурге (руководитель Д. Александров) и в Ульяновске (руководитель Е. Омельченко), тем более что их результаты нашли отражение не только в статьях, но и в брошюрах<sup>4</sup>. По существу пока это две самые значительные публикации, касающиеся исследования обучения детей мигрантов (объём каждой из них чуть превышает 100 страниц, включая таблицы, графики, диаграммы и схемы).

Ещё один методологический принцип, заложенный в программу исследования (наряду с общностным подходом к детям мигрантов), – выявление эффективности адаптации обучающихся детей мигрантов. При этом, вслед за Е. Омельченко и другими ульяновскими исследователями, будем иметь в виду трёхуровневую модель адаптации обучающихся детей мигрантов, включающую учебную, социально-психологическую и культурную составляющие.

Учебная адаптация означает усвоение предписываемых норм и ценностей школьного поведения, а также особенности включения подростков в учебную и воспитательную деятельность, их участие во внеклассной работе. Социально-психологическая адаптация отражает процессы межличностного взаимодействия с одноклассниками, широту и глубину складывающихся внутри класса связей, а также их гармоничность, удовлетворённость ими. Культурная адаптация выступает как развитие творческих способностей учащихся, знание ими истории и современной жизни принимающего общества, готовность следовать предписываемым подросткам и молодёжи культурным образцам. Другая сторона этого процесса – включение в местную подростковую и молодёжную культуру. Оно происходит на фоне трансформации этнической и языковой среды мигрантов.

## **МИГРАНТЫ И ОБУЧЕНИЕ ИХ ДЕТЕЙ В ХМАО – ЮГРЕ**

Далее обратимся к некоторым общим характеристикам ситуации с мигрантами и обучением их детей на территории ХМАО – Югры. Данные были взяты нами из Доклада о результатах и основных направлениях деятельности Управления Федеральной миграционной службы по ХМАО – Югре на 2011 год и плановый период 2012 и 2013 годов и Доклада «Положение детей в ХМАО – Югре», в особенности той его части, которая касалась положения детей мигрантов и вынужденных переселенцев<sup>5</sup>.

В 2010 г. на миграционный учёт по месту пребывания в ХМАО – Югре было поставлено 155 695 иностранных граждан, тогда как в 2009 г. таких было 161 769 человек. Около 90% от общего числа прибывших иностранцев составляют граждане государств – стран СНГ. Среди них преобладают таджики, узбеки, украинцы, азербайджанцы, киргизы, казахи, белорусы. Преимущественное количество мигрантов прибыли в округ с целью работы по найму (около половины от общего числа прибывших). На 1 января 2011 г. фактически на территории ХМАО – Югры пребывало 22 342 иностранных

граждан, тогда как на 1 января 2010 г. таких было 33 956 человек. Таким образом, тенденция сокращения числа иностранных граждан на территории автономного округа очевидна.

На конец 2009 г. в округе проживало 1 783 семьи иностранных граждан с общим количеством детей до 18 лет – 2 997 человек. Среди них больше всего семей было из республик Средней Азии – 712, Кавказа и Закавказья – 551 семья, Украины – 159 семей, Молдовы – 68, Беларуси – 28 семей. Наибольшее количество детей проживало в г. Сургуте – 499, г. Нижневартовске – 302, г. Нефтеюганске – 137, Сургутском районе – 156.

По состоянию на конец 2010 г. на территории ХМАО – Югры проживало в неудовлетворительных (асоциальных) условиях 145 семей иностранных граждан, дети которых обучались в образовательных учреждениях округа. Общее количество детей в возрасте до 18 лет составляло в них 229 человек, из них учились в школах 189 человек. Больше всего таких семей находится в Нижневартовске – 31, в Сургуте – 16, в Нефтеюганске – 13.

В общеобразовательных учреждениях, расположенных на территории округа, обучалось в конце 2009 г. 2456 детей иностранных граждан, в образовательных учреждениях профессионального образования – 29 детей, 87 детей посещали учреждения дошкольного образования. Из общего количества детей в семьях иностранных граждан больше всего проживало их в Сургуте – 816, Нижневартовске – 473, Нефтеюганске – 203, Сургутском районе – 267. Большая часть детей иностранных граждан обучалась в образовательных учреждениях Сургута – 722 ребёнка (29%), Нижневартовска – 408 детей (16,6%).

С целью создания условий для обучения детей иностранных граждан Департаментом образования и науки автономного округа были разработаны и направлены во все муниципальные органы управления образованием методические рекомендации по «языковому портфелю», осуществлялась переподготовка кадров для работы с детьми, не владеющими или плохо владеющими русским языком.

Для изучения условий и выявления проблем, связанных с проживанием семей иностранных граждан в округе, при непосредственном участии Комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав при Правительстве автономного округа был сформирован реестр семей иностранных граждан, проживающих на территории округа. Муниципальными органами управления образованием был организован учёт детей в возрасте от 6 до 18 лет, подлежащих обязательному обучению в образовательных учреждениях, что позволило отслеживать, насколько полно соблюдаются права на образование детей из семей мигрантов.

Приведённые выше данные, наличие целого ряда проблем, связанных с обучением детей мигрантов, их социализацией, адаптацией, проживанием в новой для них социокультурной среде, знанием и использованием русского языка и др., свидетельствуют о необходимости их социологического исследования. Все это обусловило выбранный нами подход к моделированию программы исследования.

## ПРОГРАММА И МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

**Объект исследования:** учащиеся школ ХМАО – Югры 8 – 11-х классов, дети мигрантов, учащиеся в 8 – 11-х классах общеобразовательных школ ХМАО – Югры, учителя, администрация образовательных учреждений, эксперты.

**Предмет:** исследование социокультурных проблем обучения и адаптации детей мигрантов в ХМАО – Югре .

**Цель:** изучение эффективности образовательной деятельности детей мигрантов и факторов, её определяющих, с целью оптимизации образовательной и адаптационной социальной политики, регулирующей миграционные процессы в округе.

**Задачи:**

1. Теоретико-методологический анализ миграционных процессов и тенденций: понятийный аппарат, типология, особенности в современных российских условиях.
2. Анализ статистических тенденций миграционных процессов в ХМАО – Югре:
  - динамики миграции в ХМАО – Югре за последние годы;
  - социально-демографических параметров миграции (пол, возраст, семейное положение, количество детей, возраст детей, их образовательный уровень);
  - типов миграций: территориальных, временных, этно-национальных и др.;
  - национально-этнических характеристик миграции как фактора социокультурной адаптации (родного языка мигрантов, уровня владения русским языком, национально-культурных и религиозных особенностей);
  - статистики обучения детей мигрантов в дошкольных, школьных, профессионально-образовательных учреждениях, учреждениях дополнительного образования, а также образовательных учреждениях (дошкольных и школьных) на национальных языках.
3. Выявление проблем деятельности образовательных учреждений, направленной на обучение детей мигрантов.
4. Выявление степени готовности образовательных учреждений к реализации образовательной и социокультурной адаптации детей мигрантов.
5. Исследование эффективности адаптации детей мигрантов к образовательной деятельности:
  - успешности учебной деятельности детей мигрантов;
  - характера социально-педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса «дети мигрантов и учителя».
6. Выявление отношения детей мигрантов к образованию:
  - отношения к учебной деятельности;
  - уровня освоения русского языка, языковой адаптации, проблем и факторов, её обуславливающих;
  - мотивации образовательной деятельности, образовательных ценностей;
  - перспектив образовательной деятельности, жизненных планов в отношении продолжения образования;
  - включённости в систему дополнительного учебного и общекультурного образования.
7. Анализ характера взаимодействия детей мигрантов с социальным окружением, основными субъектами взаимодействия:
  - сверстниками, одноклассниками;
  - учителями;
  - родителями.
8. Характеристика внутри- и межгруппового взаимодействия детей мигрантов по следующим признакам:
  - широта круга общения;
  - степень взаимопонимания с окружающими;
  - легкость установления контактов со сверстниками;
  - типичные черты сверстников-одноклассников;
  - удовлетворённость объёмом общения с одноклассниками;
  - степень сплочённости класса;
  - собственное место в учебном коллективе; удовлетворённость своим положением в классе.
9. Характеристика взаимодействия с педагогами по показателям:
  - характер взаимодействия;
  - удовлетворённость общением;
  - гендерные предпочтения.

## 10. Характеристика взаимодействия с родителями:

- характер взаимодействия;
- уровень взаимопомощи;
- удовлетворённость объёмом общением;
- степень самореализации в семейном кругу.

## 11. Анализ факторов, влияющих на процесс адаптации детей мигрантов в процессе обучения.

Ниже будет представлен материал, касающийся лишь некоторых из перечисленных задач. Но вначале обратимся к краткой характеристике методики исследования.

В ходе исследования была применена методическая стратегия множественного кейс-стади, предполагающая использование комплекса различных методов – как количественных, так и качественных – сбора социологической информации. Кейсами выступали школы разных типов, дифференцированные по критериям:

- статуса (гимназии, лицеи, школы с углублённым изучением отдельных предметов и «обычные» общеобразовательные школы);
- количества обучающихся в школах детей мигрантов.

Для школ-кейсов разного типа применялись различные методы сбора информации. В школах с небольшим количеством обучающихся детей мигрантов использовались глубинные интервью с ключевыми информантами: представителями администрации (директорами, завучами по учебной и воспитательной работе), учителями.

В школах с большим числом учащихся-мигрантов, кроме описанных выше методов, был использован массовый опрос старшеклассников в виде анкетирования.

Наряду с названными методами проводился экспертный опрос представителей Департамента образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры.

## ОПИСАНИЕ ОБЪЕКТА ИССЛЕДОВАНИЯ

В ходе исследования был осуществлён массовый опрос учащиеся 8 – 11 классов. Выбор именно этой возрастной группы объяснялся необходимостью получить количественные данные по широкому спектру показателей, раскрывающих связь социокультурной адаптации детей мигрантов с эффективностью их образовательной деятельности, а также сравнить статистические тенденции, характеризующие группу иноэтнических мигрантов с учащимися-не мигрантами. Решение поставленных проблем требовало от респондентов достаточно развитых навыков саморефлексии, умений сформулировать собственные позиции относительно ценностно-нормативных особенностей и проблем их образовательной деятельности, самооценок личностных качеств и анализа особенностей своего взаимодействия с социальным окружением.

Вместе с тем, мы отдавали себе отчёт в том, что обследованной оказалась группа респондентов-мигрантов, которую можно охарактеризовать как уже адаптировавшуюся. Иными словами, в рамках этого опроса мы оценили уже результат воздействия образовательной сферы на характер социокультурной и образовательной адаптации детей мигрантов, выявили уровень их адаптированности и интегрированности в иную социокультурную и образовательную среду.

Подтверждением этих рассуждений является социальный портрет исследуемого объекта, который мы опишем в данном разделе.

Генеральной совокупностью для нас являлись все учащиеся 8 – 11-х классов округа ХМАО – Югра. Выборка предполагала предварительную стратификацию по регионам. Из них были отобраны четыре региона с максимальным количеством мигрантов<sup>6</sup>. Поскольку наибольшее число мигрантов сосре-



доточено в крупных городах, то были отобраны города Сургут, Нижневартовск, Нефтеюганск, а также населённые пункты Сургутского района, в котором проживает максимальное число мигрантов. Распределение общего количества детей мигрантов, проживающих в этих населённых пунктах, следующее: Сургут - 47%, Нижневартовск - 28%, Нефтеюганск - 13%, Сургутский район - 12%. В исследовании была использована стратифицированная выборка с пропорциональным размещением. Для расчёта объёма выборочной совокупности в целом и выборки по стратам была использована статистическая информация о муниципальных образовательных учреждениях ХМАО - Югры<sup>7</sup>. Далее была реализована двухступенчатая выборка. На первой ступени случайным образом были отобраны школы из общего списка школ в выбранных населённых пунктах. На второй ступени отбирались классы (гнездовой отбор).

Общий объем выборки - 1 631 чел. Объем страт: Сургут - 714 чел., Нижневартовск - 472 чел., Нефтеюганск - 245 чел., населённые пункты Сургутского района - 200 чел.

Кроме массового опроса учащихся, было осуществлено полуформализованное интервью с педагогами (младшее, среднее, старшее звено), завучами и директорами общеобразовательных школ. Всего было опрошено 44 респондента - по 10 респондентов в г. Нефтеюганске, г. Нижневартовске, Сургутском районе и 14 респондентов в г. Сургуте.

## СОЦИАЛЬНЫЙ ПОРТРЕТ ОБШНОСТИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ

Далее перейдём к рассмотрению основных характеристик общности детей мигрантов. Поскольку в нашем исследовании мы рассматриваем иноэтничных мигрантов последней волны, то напомним, что в определение понятия «дети мигрантов» в нашем исследовании были заложены три критерия:

- прибытие семьи ребёнка в страну приёма из стран ближнего и дальнего зарубежья, а также регионов Северного Кавказа;
- время проживания ребёнка в ХМАО - Югре не более 10 лет;
- иноэтничность (для учащегося-мигранта русский язык не является родным языком).

В рамках первого критерия для нас было важно учесть регион Северного Кавказа, особенно активно в последнее десятилетие поставляющий из зон социальных конфликтов и военных действий вынужденных мигрантов, языковая и социокультурная адаптация которых представляет собой серьёзную проблему.

Второй критерий («время проживания ребёнка в ХМАО - Югре не более 10 лет») не менее важен. Многонациональность, характерная для региона ХМАО - Югры, была сформирована ещё в период СССР; вместе с тем, мигранты последней волны (последнего десятилетия) качественно отличаются от предыдущих волн миграции. Дети иноэтничных мигрантов, как правило, уже не владеют русским языком и воспитаны в иной этнокультурной среде, не отличающейся единством ценностно-нормативных образцов с РФ, как это было свойственно Советскому Союзу.

Учитывая эти принципы формирования группы детей мигрантов, дадим распределение учащихся по критерию «мигрант/не мигрант» (см. табл. 1).

Таблица 1

**Распределение учащихся по критерию мигрант/не мигрант  
(в % к числу ответивших)**

	<b>Число ответивших</b>	<b>% к числу ответивших</b>
Дети мигрантов	161	9,8
Учащиеся-не мигранты	1470	90,2
<b>Итого</b>	<b>1631</b>	<b>100,0</b>

Итак, с учётом трёх вышеназванных критериев мы определили, что численность учащихся иноэтничных мигрантов последней волны – 161 чел. Это практически 10% выборки.

Дадим характеристику основных социально-демографических черт общности детей мигрантов в сравнении с учащимися-не мигрантами.

Рассмотрим распределение по полу учащихся, разделённых по критерию мигрант/не мигрант (см. табл. 2).

Таблица 2

**Распределение учащихся (мигрант/не мигрант) по полу  
(в % от числа ответивших)**

Пол	Дети мигрантов		Дети не мигрантов	
	Количество	%	Количество	%
Женский	81	50,3	765	52,0
Мужской	80	49,7	705	48,0
<b>Итого</b>	<b>161</b>	<b>100,0</b>	<b>1470</b>	<b>100,0</b>

Сравнение гендерной структуры показывает, что распределение детей мигрантов по полу практически равно: 50% на 50%. У учащихся-не мигрантов чуть доминируют девочки.

Структура распределения по классу обучения учащихся, дифференцированных по критерию мигрант/не мигрант (см. табл. 3), показывает, что количество детей мигрантов существенно уменьшается с увеличением класса обучения и практически вдвое снижается к десятому и одиннадцатому классам.

Таблица 3

**Распределение учащихся (мигрант/не мигрант) по классу обучения  
(в % к числу ответивших)**

Класс обучения	Дети мигрантов		Дети не мигрантов	
	Количество	%	Количество	%
Восьмой	68	42,2	457	31,1
Девятый	49	30,4	498	33,9
Десятый	27	16,8	280	19,1
Одиннадцатый	17	10,6	235	15,9
<b>Итого</b>	<b>161</b>	<b>100,0</b>	<b>1470</b>	<b>100,0</b>

Длительность проживания детей мигрантов в стране приёма показана в таблице 4.

Таблица 4

**Распределение детей мигрантов  
в зависимости от времени проживания в стране приёма  
(в % к числу ответивших)**

Время проживания	Число ответивших	% к числу ответивших
До 1 года	16	9,9
1 - 3 года	61	37,9
3 - 10 лет	84	52,2
<b>Итого</b>	<b>161</b>	<b>100,0</b>

Табличные данные показывают, что большая часть детей мигрантов, обучающихся в 8 - 11-х классах (52,0%), проживает в ХМАО - Югре от 3-х до 10 лет. Другими словами, для этой группы учащихся адаптационный период

уже практически завершён. Активная адаптация проходит только для 9,9% детей мигрантов, которые живут здесь менее года. Для 37,9% детей, живущих в ХМАО – Югре от 1-го до 3-х лет, осуществляется процесс интеграции в образовательную и социокультурную среду.

Рассмотрим продолжительность проживания в ХМАО – Югре родителей респондентов-мигрантов (см. табл. 5).

Таблица 5

**Дети мигрантов о длительности проживания их родителей  
в ХМАО – Югре (в % к ответившим)**

<b>Время проживания</b>	<b>Отец</b>	<b>Мать</b>
До 1 года	5,1	5,0
1 – 3 года	16,7	25,6
3 – 10 лет	51,2	51,8
10 – 20 лет	21,2	13,8
20 и более лет	5,8	3,8
<b>Итого</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Больше половины семей мигрантов проживает в ХМАО – Югре 3 – 10 лет, почти четверть часть – до 3-х лет. Примерно четверть отцов и матерей жила в ХМАО – Югре более продолжительное время – дольше 10 лет. Эти данные говорят об интенсивности воспроизводства иноэтничных мигрантов и показывают, что каждые три года обновляется их четверть часть. Кроме того, данные о продолжительности проживания показывают, что особенность миграционной истории наших респондентов связана с тем, что более четверти родителей (чаще всего отцов) приезжает и обосновывается раньше, а затем они перевозят свою семью. Так, из родителей, живущих в ХМАО – Югре более 10 лет, отцов больше на 9,4%.

Определяя страну и регион, из которого прибыли мигранты, рассмотрим распределения, представленные в таблицах 6 – 7.

Таблица 6

**Дети мигрантов о стране, из которой прибыли  
(в % к числу ответивших)**

<b>Страна</b>	<b>Число ответивших</b>	<b>%</b>
Таджикистан	25	27,1
Азербайджан	20	21,7
Кыргызстан	14	15,2
Армения	11	12,0
Узбекистан	9	9,8
Украина	7	7,6
Казахстан	2	2,2
Молдова	2	2,2
Белоруссия	1	1,1
Польша	1	1,1
<b>Итого</b>	<b>92</b>	<b>100,0</b>

Основные страны прибытия трансграничных мигрантов – Таджикистан, Азербайджан, Кыргызстан, Армения. Другими словами, это Закавказье и Средняя Азия.

Внутренний регион России, прибывших из которого мы рассматриваем в качестве мигрантов, – это Северный Кавказ – самый многонациональный в России по своему составу (см. табл. 7).

**Респонденты о регионах Северного Кавказа,  
из которых мигранты прибыли в ХМАО - Югру  
(в % к числу ответивших)**

<b>Регион</b>	<b>Число ответивших</b>	<b>%</b>
Дагестан	59	80,8
Карачаево-Черкесия	1	1,4
Северная Осетия	2	2,7
Чечня	11	15,1
<b>Итого</b>	<b>73</b>	<b>100,0</b>

В последней волне миграции абсолютно доминируют выходцы из Дагестана (80,8%). 15,1% - это бывшие жители Чечни.

Рассмотрим национальную принадлежность детей мигрантов. Прямой вопрос о национальности, как правило, вызывает неоднозначную реакцию значительной части респондентов, которым бывает сложно идентифицировать себя с определённым национально-этническим сообществом. Особенно часто возникают сложности самоопределения у детей, чьи родители имеют разную национальную принадлежность. Это также создаёт поле свободы выбора для самоидентификации ребёнка. Именно поэтому, методически решая проблему количественного измерения размера национально-этнических групп детей мигрантов, мы предлагали им вопрос о языке, который они считают родным. Измерение национальной идентификации через родной язык, хотя и более адекватно повседневным практикам самоопределения детей мигрантов, но не беспроблемно, поскольку неразрешённой остаётся ситуация билингвизма некоторой группы респондентов. Тем не менее, именно этот методический приём остаётся наиболее приемлемым на данный момент.

Распределение детей мигрантов в зависимости от языка, который они считают родным, представлено в таблице 8.

Таблица 8

**Дети мигрантов о языке, который считают родным  
(в % к числу ответивших)**

<b>Язык</b>	<b>Число ответивших</b>	<b>%</b>
Узбекский	22	13,7
Азербайджанский	21	13,0
Таджикский	18	11,2
Лезгинский	17	10,6
Чеченский	12	7,5
Кумыкский	11	6,8
Даргинский	9	5,6
Нагайский	9	5,6
Киргизский	6	3,7
Украинский	6	3,7
Абхазский	5	3,1
Аварский	5	3,1
Армянский	4	2,5
Осетинский	3	1,9
Ингушский	2	1,2
Молдавский	2	1,2
Чувашский	2	1,2
Польский	2	1,2
Башкирский	1	0,6

Окончание таблицы 8

Язык	Число ответивших	%
Белорусский	1	0,6
Казахский	1	0,6
Калмыцкий	1	0,6
Лакский	1	0,6
<b>Итого</b>	<b>161</b>	<b>100,0</b>

В качестве родного респонденты называют чаще всего языки народов ближнего зарубежья, в основном Закавказья и Средней Азии (узбекский, азербайджанский, таджикский). Общее число детей мигрантов из этих регионов – 51,4%.

Регион Северного Кавказа представлен спектром языков: лезгинский, чеченский, кумыкский, даргинский, нагайский, аварский, осетинский, ингушский, лакский. Общее число респондентов, называющих их в качестве родного, – 46,0%.

2,6% приходится на языки народов других внутренних регионов России. Это та погрешность, которая возникла из-за формирования выборки по критериям, учитывающим страну прибытия, иноязычность (русский родной/неродной), но не языковую принадлежность респондентов.

Рассмотрим национальную принадлежность родителей наших респондентов. Для этого применим тот же принцип измерения через определение языка, который они считают родным (см. табл. 9).

Таблица 9

**Респонденты о родном языке родителей  
(в % к числу ответивших)**

Язык	Родной язык отца	Родной язык матери
Узбекский	14,4	15,0
Азербайджанский	11,9	11,3
Лезгинский	11,9	11,3
Татарский	10,6	10,0
Кумыкский	8,1	8,8
Чеченский	6,9	6,3
Нагайский	6,9	5,0
Киргизский	5,0	5,0
Даргинский	5,0	4,4
Украинский	3,1	3,1
Армянский	2,5	2,5
Аварский	1,9	3,1
Осетинский	1,9	1,9
Рутульский	1,9	-
Белорусский	1,3	0,6
Туркменский	1,3	0,6
Чувашский	1,3	-
Молдавский	1,3	1,3
Казахский	0,6	1,9
Калмыцкий	0,6	-
Таджикский	0,6	5,0
Лакский	0,6	1,3
Турецкий	0,6	1,9
<b>Итого</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Табличные данные показывают, что мигрантами ближнего зарубежья (узбеки, азербайджанцы, киргизы, украинцы, армяне, белорусы, туркмены, молдаване, казахи, таджики, турки) являются 42,6% отцов и 48,2% матерей респондентов.

Мигрантов, называющих языки народов Северного Кавказа своими родными, примерно такое же количество, среди них отцов – 45,1%, матерей – 42,1%.

Остальные респонденты – представители национальностей, проживающих в других регионах России.

Важным фактором социокультурной адаптации и интеграции является язык семейного общения. В своих оценках педагоги школ указывали, что отсутствие возможности для ребёнка говорить в семейном кругу на русском языке становится тормозом для его языковой адаптации, и, следовательно, резко снижает эффективность его образовательной деятельности (см. табл. 10).

Таблица 10

#### Дети мигрантов о языке семейного общения

Дома, в своей семье, Вы, как правило, разговариваете на...	Число ответивших	% к ответившим
Узбекском	20	12,4
Азербайджанском	19	11,8
Лезгинском	17	10,6
Русском	17	10,6
Таджикском	17	10,6
Чеченском	11	6,8
Кумыкском	11	6,8
Аварском	8	5,0
Нагайском	8	5,0
Киргизском	7	4,3
Даргинском	7	4,3
Армянском	4	2,5
Украинском	4	2,5
Осетинском	3	1,9
Молдавском	2	1,2
Башкирском	1	0,6
Белорусском	1	0,6
Туркменском	1	0,6
Чувашском	1	0,6
Польском	1	0,6
Лакском	1	0,6
<b>Итого</b>	<b>161</b>	<b>100,0</b>

Анализ языков семейного общения показал, что только 10,6% детей мигрантов имеют возможность говорить дома на русском языке. Тем самым, проблема языковой адаптации остаётся достаточно острой, поскольку её решение перекладывается, по-видимому, с семьи на иные социальные институты (школу, дополнительное образование, внесемейное социальное окружение).

47,1% детей мигрантов разговаривают на языках стран ближнего зарубежья, как правило, Закавказья и Средней Азии. На украинском и белорусском общаются в семьях 3,1% обучающихся детей.

Для 41% детей мигрантов языком семейного общения являются языки народов Северного Кавказа. 1,3% составляет доля языков других народов, проживающих в России.

Далее рассмотрим ещё один важный фактор адаптации детей мигрантов к образовательной деятельности – это уровень образования их родителей (см. табл. 11 – 12). Педагоги школ неоднократно указывали на тот факт, что родители часто не столько не хотят, сколько не могут помочь своим детям в освоении учебного материала. Причём очень значимым является даже не столько уровень образования отца, сколько матери, которая, как правило, не работает и занимается воспитанием детей.

Таблица 11

**Респонденты (мигрант/не мигрант) об уровне образования отца  
(в % к числу ответивших)**

Уровень образования	Отцы детей-мигрантов		Отцы не мигрантов	
	Количество	%	Количество	%
Начальное	2	1,3	22	1,6
Среднее неполное (9 кл.)	33	21,3	232	16,6
Среднее полное (11 кл.)	56	36,1	319	22,9
Профессиональное училище	15	9,7	253	18,1
Техникум, колледж	27	17,4	293	20,9
Вуз	22	14,2	275	19,8
<b>Итого</b>	<b>155</b>	<b>100,0</b>	<b>1470</b>	<b>100,0</b>

Табличные данные показывают, что у отцов мигрантов доминирует уровень допрофессионального образования (58,7%), тогда как доминанта образования у отцов не мигрантов смещена в сторону профессионального образования. Уровень образования отцов у учащихся, представителей местного населения, выше: среди них больше имеющих начальное, среднее и высшее профессиональное образование (см. табл. 11).

Уровень образования матерей детей-мигрантов и не мигрантов различается коренным образом (см. табл. 12).

Таблица 12

**Респонденты (мигрант/не мигрант) об уровне образования матери  
(в % к числу ответивших)**

Уровень образования	Матери детей-мигрантов		Матери не мигрантов	
	Количество	%	Количество	%
Начальное	2	1,3	25	1,7
Среднее неполное (9 кл.)	30	18,8	185	12,7
Среднее полное (11 кл.)	62	38,6	346	23,7
Профессиональное училище	28	17,5	264	18,1
Техникум, колледж	19	11,9	250	17,1
Вуз	19	11,9	392	26,7
<b>Итого</b>	<b>160</b>	<b>100,0</b>	<b>1462</b>	<b>100,0</b>

Для последних характерна доминанта среднего и высшего профессионального образования. Матерей, представительниц коренного населения, имеющих высшее образование, в два с лишним раза больше, чем матерей-мигранток.

Сравнение профессионального статуса родителей мигрантов и коренных жителей показывает, что среди матерей мигрантов значительно больше домохозяйек (в два с лишним раза), у коренных жительниц в два раза больше специалистов с высшим образованием (см. табл. 13).

**Респонденты (мигрант/не мигрант) о профессиональном статусе родителей  
(в % к числу ответивших)**

Профессиональный статус	Родители детей-мигрантов		Родители детей-не мигрантов	
	Отец	Мать	Отец	Мать
Рабочий (любой квалификации)	44,6	31,7	49,1	27,6
Служащий (секретарь, кассир, продавец, работники, не занятые ручным трудом)	16,8	13,7	15,5	19,6
Специалист с высшим образованием (врач, инженер, учитель, менеджер, юрист и т.д.)	17,4	12,4	14,8	28,5
Предприниматель	15,4	9,9	9,4	4,9
Руководитель предприятия, отдела, сектора	4,5	3,1	8,2	4,4
Домохозяйка	-	26,7	-	12,9
Безработный	1,3	2,5	3,0	2,1
<b>Итого</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Сравнительный анализ сфер деятельности родителей мигрантов и не мигрантов даёт возможность увидеть, что отцы-мигранты в большей степени ориентированы на сферы строительства и торговли, не мигранты доминируют в промышленной сфере и транспорте (см. табл. 14).

Таблица 14

**Респонденты (мигрант/не мигрант) о сфере деятельности родителей  
(в % к числу ответивших)**

Сфера деятельности	Родители детей-мигрантов		Родители детей-не мигрантов	
	Отец	Мать	Отец	Мать
Промышленность	26,9	9,9	30,1	12,4
Торговля	10,9	24,2	8,7	13,7
Строительство	19,2	1,2	12,0	2,3
Сфера услуг	7,7	14,3	8,6	17,4
Транспорт	19,2	2,5	25,3	1,9
Финансы (банки, страхование, бухгалтерия)	2,6	3,7	3,3	10,2
Медицина	3,2	8,7	2,1	11,8
Образование	3,2	5,0	1,2	11,4
Силловые структуры (армия, полиция)	3,8	0,6	4,6	2,8
Домохозяйка	-	27,3	-	13,5
Безработный	1,9	1,2	3,2	1,4
Другое	1,3	1,2	0,9	1,2
<b>Итого</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Согласно данным, матерей мигрантов почти в два раза больше занято в торговле, матерей не мигрантов - в финансовой сфере и образовании.

В целом, уровень благосостояния семей респондентов в оценках учащихся практически идентичен, хотя внимательный анализ позиций детей мигрантов показывает, что семьи мигрантов даже несколько более состоятельны, чем не мигрантов (индексы благосостояния 0,47 и 0,44 соответственно) (см. табл. 15).



Таблица 15

**Респонденты (мигрант/не мигрант)  
об уровне материального благосостояния семьи  
(в % к числу ответивших)**

<b>Уровень материального благополучия семьи</b>	<b>Дети мигрантов</b>	<b>Дети не мигрантов</b>
Не хватает денег даже на еду	0,6	1,2
Хватает на еду, но покупка одежды проблематична	2,5	3,1
Денег хватает на еду и одежду, но покупка товаров длительного пользования затруднительна	17,4	15,4
Можем позволить себе приобрести товары длительного пользования	31,1	41,5
Можем позволить себе всё, в том числе покупку машины, квартиры или дачи	33,5	26,1
Затрудняюсь ответить	14,9	12,8
<b>Итого</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Индекс благосостояния семьи <sup>8</sup>	0,47	0,44

Полученные данные в определённой степени противоречат высказываемым суждениям о том, что большей части мигрантов не хватает денег на дополнительные образовательные услуги и школьное питание.

Необходимо учитывать особенности этнической миграции в ХМАО – Югре. Здесь решающими для переезда факторами становятся не только этнические, которые являются таковыми только для небольшой группы лиц; главное – это экономические причины, связанные с потребностью мигранта изменить свой экономический статус, повысить уровень благосостояния семьи.

Анализ профессионального статуса родителей мигрантов показывает, что они отнюдь не всегда занимают ниши наиболее низкооплачиваемых профессий. Как мы показывали ранее, родители в мигрантских семьях больше заняты в сфере предпринимательства, торговли, тогда как в семьях коренных жителей больше рабочих. Но, вместе с тем, необходимо также учитывать оценочный характер этого показателя, желание показать идеальный, а не реальный образ семьи, а также недостаточный уровень осведомлённости детей о размерах семейных бюджетов.

Выявляя жизненные планы респондентов-мигрантов и не мигрантов относительно дальнейшего проживания в ХМАО – Югре, мы задавали им вопрос: «Собираетесь ли Вы после окончания школы остаться в ХМАО – Югре на учёбу (работу) или уехать?» (см. табл. 16).

Таблица 16

**Ориентация респондентов (мигрант/не мигрант)  
на дальнейшее проживание в ХМАО - Югре  
(в % к числу ответивших)**

<b>После окончания школы вы собираетесь остаться в ХМАО - Югре или уехать?</b>	<b>Дети мигрантов</b>		<b>Дети не мигрантов</b>	
	<b>Количество</b>	<b>%</b>	<b>Количество</b>	<b>%</b>
Собираюсь остаться	56	34,8	571	38,8
Собираюсь уехать	51	31,7	469	31,9
Затрудняюсь ответить	54	33,5	430	29,3
<b>Итого</b>	<b>161</b>	<b>100,0</b>	<b>1470</b>	<b>100,0</b>

В целом ориентации респондентов на дальнейшее проживание в ХМАО – Югре идентичны. Однако среди детей мигрантов чуть больше не определившихся в своих жизненных планах (33,5% по сравнению с 29,3% не мигрантов, затруднившихся ответить) и немного меньше тех, кто собирается остаться (34,8% и 38,8% соответственно).

## ОТНОШЕНИЕ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ К ОБРАЗОВАНИЮ

Отношение детей мигрантов к образованию является центральной характеристикой уровня их социокультурной адаптации. Это отношение мы рассмотрим сквозь призму различных показателей:

- отношение к учебной деятельности;
- уровень освоения русского языка, языковая адаптация, проблемы и факторы, её обуславливающие;
- мотивация образовательной деятельности, образование как ценность;
- перспективы образовательной деятельности, жизненные планы в отношении продолжения образования;
- включённость в систему дополнительного учебного и общекультурного образования.

Отношение детей мигрантов к учебной деятельности рассмотрим сквозь призму двух её характеристик: удовлетворённости учёбой и самооценок её результативности. Определяя удовлетворённость респондентов учёбой, мы задавали в анкете вопрос «Нравится ли Вам учиться?» (см. табл. 17).

Таблица 17

**Респонденты об отношении к учёбе  
(в % к числу ответивших)**

<b>Нравится ли Вам учиться?</b>	<b>Дети мигрантов</b>	<b>Дети не мигрантов</b>	<b>В целом по выборке</b>
Да	48,4	26,8	28,9
Скорее да, чем нет	31,1	44,4	43,2
Скорее нет, чем да	11,2	15,4	15,0
Нет	3,7	7,5	7,1
Затрудняюсь ответить	5,6	5,9	5,8
Итого	100,0	100,0	100,0
Индекс отношения к учёбе	0,6	0,3	0,4

Нами были выявлены значимые различия между детьми мигрантов и не мигрантов в отношении к учёбе<sup>9</sup> (см. табл. 17). Детям мигрантов (79,5%) больше, чем учащимся-не мигрантам (71,2%) нравится учиться. Индексы отношения к учёбе составили соответственно 0,6 и 0,3.

В этом своего рода тесте на уровень адаптированности к учебной деятельности подростки-не мигранты послужили для нас своеобразной контрольной группой и дали возможность увидеть учебную деятельность детей мигрантов с нескольких сторон: включённости в образовательную среду в целом, уровня освоения навыков учебной деятельности. Тот факт, что учащиеся-мигранты позитивно относятся к учёбе, и этот вид деятельности является для них привлекательным, косвенным образом подтверждает достаточно высокий уровень их интегрированности в образовательную среду и овладения навыками основной учебной деятельности.

При этом данные исследования показывают, что степень сложности учебной деятельности воспринимается обеими группами респондентов одинаково (см. табл. 18).

Таблица 18

**Респонденты об испытываемых сложностях в учёбе  
(в % к числу ответивших)**

Сложности в учёбе	Дети мигрантов	Дети не мигрантов
	Особых затруднений не испытываю	20,5
Учёба даётся по-разному: с некоторыми предметами справляюсь легко, а другие даются с трудом	75,8	74,1
Почти все предметы даются мне с трудом	3,7	5,3
<b>Итого</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Индекс испытываемых сложностей в учёбе	0,2	0,2

И те и другие отмечают, что с некоторыми предметами справляются легко, другие им даются с трудом (75,8% – дети мигрантов, 74,1% – учащиеся не мигранты). Каждый пятый респондент в группах мигрантов и не мигрантов не испытывает сложностей в учёбе (20,5% и 20,5% соответственно).

Эти данные позволяют сделать несколько выводов:

— одинаковая оценка степени сложности учёбы мигрантами и не мигрантами показывает достаточный уровень адаптированности иноэтничных мигрантов последней волны к образовательной деятельности;

— тот факт, что при одинаковых оценках уровня сложности учёбы обеими группами респондентов мигранты более удовлетворены учебной деятельностью, показывает наличие различий в характере учебной мотивации данных групп респондентов, её более позитивную окрашенность у детей мигрантов.

Анализ самооценок успешности в учебной деятельности респондентов не выявил существенных различий между группами учащихся, дифференцированных по признаку мигрант/не мигрант (см. табл. 19).

Таблица 19

**Респонденты об успешности в учебной деятельности  
(в % к числу ответивших)**

Успешность в учебной деятельности	Дети мигрантов		Дети не мигрантов	
	Количество	%	Количество	%
На отлично	10	6,2	118	8,0
Без троек	43	26,7	378	25,7
Есть тройки по отдельным предметам	85	52,8	735	50,0
Преимущественно на тройки	14	8,7	180	12,2
Бывают и двойки	9	5,6	59	4,0
<b>Итого</b>	<b>161</b>	<b>100,0</b>	<b>1470</b>	<b>100,0</b>

Это является ещё одним косвенным свидетельством достаточно высокого уровня адаптированности мигрантов к образовательной деятельности.

Выявляя наиболее значимые факторы, влияющие на учебную мотивацию, мы задавали открытый вопрос: «Я учился бы более охотно, если бы...». Ответы на него распределились следующим образом:

	Дети мигрантов	Дети не мигрантов
Изменить условия обучения	51,6%	53,9%
Если бы не лень	13,0%	17,7%
Изменить отношения с учителями	8,7%	7,4%
Был бы больше интерес к учёбе	3,7%	3,1%
Не знаю	23,0%	17,9%
<b>Итого</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>

Наибольшая группа суждений (51,6%) касалась условий обучения, которые не вполне удовлетворяют учащихся. К ним относятся методические условия («были бы интересные задания в виде рассуждений»), организационные («я мог бы сам составить себе расписание», «в классе на уроках никто бы не шумел», «меньше бы задавали, очень большая нагрузка»), социально-психологические («в классе относились бы друг к другу с пониманием»), коммуникативные («мои друзья учились в моей школе») и др.

В суждениях, высказанных самими учащимися, был отмечен фактор, напрямую связанный с взаимоотношениями с учителями. Он значим для 8,7% детей мигрантов.

Перейдем к рассмотрению одного из значимых факторов образовательной успешности мигрантов – уровня освоения русского языка. В ходе исследования мы выявляли самооценки респондентов относительно владения языком для освоения школьной программы и общения со сверстниками (см. табл. 20). Для этого в анкете был задан вопрос «Если русский язык не является для Вас родным, то владеете ли Вы им в достаточной мере, чтобы ... 1) осваивать школьную программу; 2) общаться со сверстниками».

Таблица 20

**Дети мигрантов об уровне владения русским языком  
(в % к числу ответивших)**

<b>Владеете ли Вы русским языком в достаточной мере, чтобы....</b>	<b>Осваивать школьную программу</b>	<b>Общаться со сверстниками</b>
Да	75,8	83,9
Скорее да, чем нет	14,9	13,7
Скорее нет, чем да	1,9	0,6
Нет	3,1	-
Затрудняюсь ответить	4,3	1,9
<b>Итого</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Индекс освоения русского языка	0,8	0,9

По самооценкам детей мигрантов, уровень овладения ими русским языком высок (индексы освоения русского языка = 0,8 и 0,9). Он адекватен восприятию и освоению школьной программы (90,7%), практически не препятствует общению со сверстниками (97,6%). Этот факт является важным показателем успешности социокультурной адаптации респондентов.

Необходимой для исследовательских задач являлась информация о дополнительных занятиях русским языком, к которым прибегали респонденты. В анкете был сформулирован вопрос «Занимались ли Вы дополнительно русским языком? Если «Да», то где» (см. табл. 21).

Таблица 21

**Респонденты о дополнительных занятиях русским языком  
(в % к числу ответивших)**

<b>Дополнительные занятия</b>	<b>Число ответивших</b>	<b>%</b>
В школе	50	31,1
Дома	23	14,3
На дополнительных курсах	2	1,2
С репетитором	9	5,6
Не занимался дополнительно	77	47,8
<b>Итого</b>	<b>161</b>	<b>100,0</b>

Табличные данные показывают, что основная нагрузка в языковой адаптации приходилась на дополнительные занятия в школе (31,1%). Часть респондентов занималась дома (14,3%). Очень низка доля платных дополнительных занятий (6,8%). Почти половина респондентов не нуждалась в дополнительных занятиях или по каким-то причинам не прибегала к ним.

Для нас важным было выявить проблемы, с которыми сталкивались мигранты при освоении русского языка. В ответе на вопрос «Испытывали ли Вы сложности в освоении русского языка?» 72,7% респондентов ответили, что «нет». 27,3% сталкивались со следующими проблемами (см. табл. 22).

Таблица 22

**Респонденты о проблемах при освоении русского языка  
(в % к числу ответивших)<sup>10</sup>**

<b>Проблемы освоения русского языка</b>	<b>Число ответивших</b>	<b>%</b>
В семье не разговаривают на русском языке	28	17,4
В школе не было дополнительных занятий по русскому языку	16	9,9
Не было достаточного общения со сверстниками	13	8,1
Не было возможностей заниматься с репетитором	2	1,2
Не даётся русская грамматика	5	3,1
<b>Итого</b>	<b>64</b>	<b>39,7</b>

Наиболее значимой для респондентов является проблема внутрисемейного общения. Отсутствие языковой практики в семье, общение только на родном для детей мигрантов языке затрудняло процесс адаптации. Вместе с тем, по нашим предположениям эта проблема должна была оцениваться как значимая гораздо большим, чем 17,4%, числом респондентов. Напомним, что русский язык является языком семейного общения лишь для 10,6% детей мигрантов (см. табл. 10). Эти данные ещё раз показывают роль школы, значимость общения во время уроков и продлённого дня для языковой адаптации детей мигрантов.

Почти каждый десятый испытывал недостаток в дополнительных занятиях русским языком в школе, а также в более интенсивном общении со сверстниками.

Контрольный вопрос о необходимости дополнительной помощи в освоении русского языка показал, что 23,6% респондентов её испытывают, 76,4% – нет. Тот факт, что почти каждый четвёртый – потенциальный потребитель дополнительных услуг по углублению знаний русского языка, указывает, с одной стороны, на наличие проблем в его освоении, с другой – показывает уровень осознания респондентами значимости русского языка для продолжения образования, профессиональной деятельности, успешности интеграции в социальную среду.

Далее перейдём к анализу жизненных планов детей мигрантов. Можно было бы предположить, что надежды на будущее у детей мигрантов во многом связаны с перспективами продолжения образования и профессионального становления, обусловленного образовательной деятельностью. Во многом это так, хотя, в отличие от детей не мигрантов, они ориентированы на продолжение образования преимущественно на начальном профессиональном уровне (41,6% и 28,9% соответственно) (см. табл. 23). Взаимосвязь признаков «жизненные планы» и «мигрант/не мигрант»\* дала возможность отследить различия в жизненных планах этих групп молодёжи.

\*Pearson Chi-Square = Value 16,158(a), Asymp. Sig. (2-sided) 0,0; Cramer's V=0,1.

**Респонденты о жизненных планах  
(в % к числу ответивших)**

<b>Жизненные планы</b>	<b>Дети мигрантов</b>	<b>Дети не мигрантов</b>	<b>В целом по выборке</b>
Поступлю в профессиональное училище	41,6	28,9	30,2
Поступлю в техникум	16,8	18,0	17,9
Поступлю в вуз	29,8	43,9	42,5
Буду работать	6,8	4,6	4,8
Не знаю	5,0	4,6	4,6
<b>Итого</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Так, в вуз собираются поступать 29,8% детей мигрантов и 43,0% подростков, традиционно проживающих на данной территории. Эта разница притязаний несколько нивелируется на уровне среднего профессионального образования. Поступать в техникум собираются 16,8% детей мигрантов и 18,0% не мигрантов. В целом собираются продолжать образование 88,2% детей мигрантов и 90,8% детей не мигрантов.

Ориентация непосредственно на работу сразу же после окончания школы у детей мигрантов выражена так же слабо, как и у детей не мигрантов (6,8% и 4,6% соответственно). Это даёт возможность говорить о том, что школьное образование для детей мигрантов – важный адаптационный фактор, который в будущем напрямую связан с профессиональным самоопределением и становлением, с перспективой получения в будущем хорошей, с их точки зрения, профессии.

Рассматриваемые нами образовательная мотивация и оценки респондентами роли образования в их жизни зафиксировали эту тенденцию (см. табл. 24).

**Респонденты об отношении к образованию  
(в % к ответившим)**

<b>Для Вас школьное образование - это возможность</b>	<b>% к числу ответивших<sup>11</sup></b>		<b>% к числу ответов</b>
	<b>Дети мигрантов</b>	<b>Дети не мигрантов</b>	<b>Дети мигрантов</b>
Получить в будущем хорошую профессию	81,4	75,0	34,6
Продолжить образование, поступить в вуз, техникум	58,4	68,2	24,7
Стать культурным человеком, приобрести разносторонние и глубокие знания	44,7	41,3	18,9
Учиться вместе с друзьями	24,2	21,6	10,3
Раскрыть свои способности, научиться самостоятельно работать над собой	14,9	23,4	6,3
Просто получить аттестат об окончании средней школы	6,2	5,8	2,6
Организовать своё время до момента поступления на работу, ухода в армию, замужества и т.п.	1,9	4,9	0,8
Это простая обязателька, необходимость	4,3	5,1	1,8
<b>Итого</b>	<b>236,0</b>	<b>245,1</b>	<b>100,0</b>

Так, школьное образование для 81,4% детей мигрантов – это, прежде всего, возможность получить в будущем хорошую профессию. Дальнейший анализ образовательной мотивации респондентов показал, что при общих сходных тенденциях в оценках ими роли образования в жизни существуют различия между детьми мигрантов и не мигрантов по целому ряду показателей. Они проявляются в первую очередь в оценках влияния школьного образования на продолжение образования в техникуме и вузе<sup>12</sup>, получение хорошей профессии<sup>13</sup>, возможность раскрыть свои способности<sup>14</sup>.

Так, дети мигрантов, как было показано выше, в меньшей степени ориентированы на продолжение образования на среднем и высшем профессиональном уровнях (58,4% в сравнении с 68,2% у не мигрантов). Для них школьное образование в большей степени является стартовой площадкой профессионального самоопределения и становления (81,4% в сравнении с 75,0% у не мигрантов). В меньшей степени, чем коренные жители, они рассматривают школьное образование как фактор самореализации, возможность раскрыть свои способности, научиться самостоятельно работать над собой (14,9% в сравнении с 23,4% у не мигрантов).

Характеризуя структуру образовательной мотивации детей мигрантов (см. табл. 24, процентные распределения к числу ответов), необходимо отметить, что её основой, прежде всего, являются мотивы инструментального типа, увязывающие школьное обучение с ориентацией учащихся на получение профессии и дальнейшее профессиональное образование (59,3%). Вторым крупным блоком мотивов – самореализационный, он объединяет мотивы образовательной деятельности, имеющие терминальный характер – потребность стать культурным человеком, приобрести разносторонние и глубокие знания, раскрыть свои способности, научиться самостоятельно работать над собой (25,2%). Третий блок включает коммуникационные мотивы – «учиться вместе с друзьями» (10,3%). И, наконец, четвёртый блок подразумевает мотивы вынужденного типа – «организовать своё время до момента поступления на работу, ухода в армию, замужества и т.п.», «просто получить аттестат об окончании средней школы», «это простая обязаловка, необходимость» (5,2%). В структуре мотивов, как мы видим, последний блок занимает немного места.

Итак, образование для детей мигрантов – это, прежде всего, инструментальная ценность, учащиеся отдают себе отчёт о его роли и значимости в своей жизни.

В исследовании нам было важно выяснить, насколько учащимся удаётся реализовать себя в сфере учебной деятельности (см. табл. 25).

Таблица 25

**Респонденты о сферах жизни,  
в которых им наиболее всего удаётся реализовать себя как личности  
(в % к числу ответивших)**

Сферы самореализации	Дети мигрантов	Дети мигрантов	Дети не мигрантов	Дети не мигрантов
	%	Ранг	%	Ранг
В общении с друзьями	55,3	I	59,9	I
В общении с любимым человеком	17,4	II	12,9	III
Дома, в семье	15,5	III	7,9	IV
В учёбе	6,2	IV	3,8	V
В сфере любительских занятий (хобби)	3,7	V	13,2	II
В общении с одноклассниками	1,9	VI	2,3	VI
<b>Итого</b>	<b>100,0</b>	-	<b>100,0</b>	-

В данной таблице демонстрируются ответы на альтернативный вопрос, поэтому понятно, что учёба как сфера жизни, в которой учащимся наиболее всего удаётся реализовать себя как личности, не занимает первых позиций. Здесь мы видим, что доминантной сферой самореализации учёба является для 6,2% детей мигрантов и 3,8% детей не мигрантов.

Ранговые распределения показывают также, что значимость учёбы для мигрантов (IV ранг) выше, чем для коренных жителей (V ранг). Если для мигрантов учёбе предшествует по значимости самореализация в семейном кругу и общении с ближайшим окружением, то для подростков – коренных жителей более важной, чем учёба, областью приложения жизненных сил, ведущей к самореализации, являются также и любительские занятия (хобби). Эта сфера свободного времени, индивидуальных инициатив его распределения и использования, раскрытия личностного потенциала доминирует над жёстко нормативной образовательной деятельностью.

Другими словами, учащиеся в образовании, в том виде, в котором оно существует, пока не могут увидеть условий для личностного самораскрытия. Это свидетельствует о том, что, с одной стороны, ориентация образования на гуманистическую педагогику пока находится скорее в сфере желаемого, а не действительного, задаётся скорее декларативно, чем реализуется на практике, с другой – ещё раз фиксирует факт заниженной учебной мотивации учащихся, их прагматических ориентаций в сфере образовательной деятельности.

Подростки – представители коренного населения в большей степени, чем мигранты, склонны декларировать важность предназначения образования для того, чтобы «раскрыть свои способности, научиться самостоятельно работать над собой» (23,4% подростков-не мигрантов и 14,9% учащихся-мигрантов) (см. табл. 24). Вместе с тем, в реальности именно для мигрантов школьное образование оказывается более значимой областью раскрытия личностного потенциала.

Анализируя включённость детей мигрантов в систему дополнительного образования, рассмотрим два его блока: учебное и общекультурное. Остановимся вначале на первой его разновидности, выявив потребности детей мигрантов в дополнительных знаниях по школьным учебным дисциплинам, а также охарактеризовав уровень реализации этих потребностей, проявляющейся в реальной практике получения дополнительного образования в условиях школы, репетиторства и т.д. (см. табл. 26).

Таблица 26

**Учащиеся дети мигрантов  
о потребности в дополнительном образовании и её реализации  
(в % к числу ответивших)**

Дисциплины	Дополнительное образование	
	Хотели бы Вы получать	Получаю
По русскому языку	56,3	25,9
По математике	49,4	24,7
По иностранному языку	48,8	13,9
По химии	36,9	13,3
По физике	26,3	10,1
По истории	18,8	5,7
По литературе	11,9	5,7
По информатике	11,9	6,3
По биологии	11,3	1,9
По мировой художественной культуре	8,8	2,5
По географии	2,5	0,6
Другое	5,7	1,2
Дополнительное образование:	не хотел(а) бы получать 4,4	не получаю 43,7
<b>Итого</b>	<b>292,5</b>	<b>155,7</b>



Анализ уровня потребностей детей мигрантов в дополнительном образовании, углубляющем знания школьной программы, показал, что доминантной была и остаётся потребность в знаниях по русскому языку. Это отметили более половины всех учащихся (56,3%), что является очень высоким показателем. Причём сама потребность превышает возможности её реализации более чем в два раза (25,9%).

Достаточно велико желание детей получать дополнительное образование по математике (49,4%) и иностранному языку (48,8%), его высказала почти половина учащихся-мигрантов. Каждый третий готов учиться химии, каждый четвёртый – физике, каждый пятый – истории, каждый десятый – литературе, информатике, биологии.

Существует разрыв между констатацией желания учиться дополнительно и реальным обучением. Как правило, потребность превышает возможность её реализации в два раза. Расхождение в три и более раза характерно для таких дисциплин, как иностранный язык, история, биология, МХК.

Сравнение этих данных с включённостью учащихся-не мигрантов в систему дополнительного образования показывает ряд различий (см. табл. 27).

Таблица 27

**Учащиеся-не мигранты  
о потребности в дополнительном образовании и её реализации  
(% к числу ответивших)**

Дисциплины	Дополнительное образование	
	Хотели бы Вы получать	Получаю
По математике	45,6	22,2
По русскому языку	41,9	19,7
По иностранному языку	39,7	10,5
По химии	25,3	8,0
По физике	23,9	8,7
По информатике	21,0	4,7
По истории	15,3	4,7
По литературе	8,4	2,3
По мировой художественной культуре	6,4	3,3
Биология	6,0	3,4
Обществознание	3,1	1,2
Творчество	1,2	1,9
География	0,8	0,6
Черчение	0,4	0,3
ОБЖ	0,1	-
Психология	-	0,3
Дополнительное образование:	не хотел(а) бы получать 10,8	не получаю 46,5
<b>Итого</b>	<b>249,9</b>	<b>138,3</b>

У детей не мигрантов доминирует потребность в дополнительном изучении математики (45,6%). Потребность в получении дополнительных знаний по информатике в два раза больше, чем у детей мигрантов. Дети не мигрантов также заинтересованы в изучении русского и иностранного языков, химии и физике, но эта потребность несколько менее выражена, чем у детей мигрантов. В остальном структура потребностей совпадает.

Более отчётливо эти различия видны в таблице 28. Здесь сравнительный анализ структуры потребностей учащихся в дополнительном образовании дан в % к ответам. Он также показал, что у детей мигрантов и не мигрантов эта структура во многом совпадает.

**Учащиеся-мигранты и не мигранты  
о потребности в дополнительном образовании  
(% к числу ответов)**

Дисциплины	Дети мигрантов	Дети не мигрантов
Русский язык	19,2	16,8
Иностранный язык	16,7	15,9
Литература	4,1	3,4
История	6,4	6,1
Математика	16,9	18,2
Физика	9,0	9,6
Химия	12,6	10,1
Информатика	4,1	8,4
Мировая художественная культура	3,0	2,5
Биология	3,8	2,4
Не хотел(а) бы получать дополнительное образование	1,5	4,3
Другое	2,7	2,2
<b>Итого</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Различия заключаются в предпочтении отдельных предметов: детьми мигрантов – русского языка, а не мигрантов – математики (процентные распределения к ответившим демонстрируют ту же тенденцию в таблицах 26, 27). Кроме того, различия проявляются в том, что среди не желающих получить дополнительное образование мигрантов почти в 3 раза меньше, чем в группе коренных жителей.

Рассмотрим далее включённость детей мигрантов в дополнительное образование общекультурного типа (см. табл. 29).

Таблица 29

**Дети мигрантов о потребности в общекультурном  
дополнительном образовании и её реализации  
(в % к числу ответивших)**

Секции, кружки, студии	Дополнительное образование	
	Занимаюсь	Хотел(а) бы заниматься
Музыка, вокал	11,4	8,9
Изобразительное искусство	4,4	3,8
Театр	1,3	3,8
Секции спортивных игр	23,4	13,9
Бокс, борьба	33,5	20,3
Восточные единоборства	8,9	6,3
Туризм, спортивное ориентирование	1,3	8,9
Плавание	7,6	22,8
Лёгкая атлетика	7,6	1,9
Аэробика, фитнес, пилатес и т.д.	5,7	10,1
Секции по зимним видам спорта	1,3	2,5
Шашки, шахматы	2,5	2,5
Авто- и мотодело	1,9	5,7
Кино и фотодело	1,9	9,5
Компьютер	1,3	0,6
Ни в каких	31,6	22,2
<b>Итого</b>	<b>145,6</b>	<b>143,7</b>

Анализ уровня приобщённости детей мигрантов к занятиям в кружках, секциях, студиях, школах искусств и т.д. показал, что практически 70% из них в той или иной мере заняты общекультурным дополнительным образованием. В большей степени это занятия в спортивных секциях. В первую очередь, бокс, борьба (33,5%), секции спортивных игр (23,4%), восточные единоборства (8,9%), плавание (7,6%), лёгкая атлетика (7,6%). Фактор включённости в систему дополнительного образования учащихся-мигрантов является свидетельством высокого уровня адаптированности детей мигрантов к образовательной и социокультурной среде. Каждый десятый учащийся занимается музыкой (11,4%).

Не вполне удовлетворёнными являются желания детей мигрантов заниматься плаванием (22,8%), аэробикой, фитнесом (10,1%), туризмом (8,9%).

Сравнение занятий детей мигрантов и не мигрантов в секциях, кружках, студиях показывает смещение потребностей первых в сторону спортивных игр. В остальном, характер потребностей в определённых видах общекультурного дополнительного образования этих социальных общностей учащихся практически идентичен.

### **ОБЩИЙ ВЫВОД И ПРОБЛЕМЫ ДЛЯ ДАЛЬНЕЙШЕГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

Подводя общий итог исследования, необходимо отметить, что система образования ХМАО – Югры эффективно решает проблему обучения детей мигрантов. Вместе с тем, новые вызовы времени требуют оперативного решения целого ряда проблем, которые актуализированы, назревают, превращаются в угрозы и риски развития не только сферы образования, но и целого ряда социальных подсистем, общества в целом.

Относительно благополучная ситуация, которая зафиксирована в исследовании, касается лишь учащихся старших классов, уже прошедших частичную адаптацию. Что же касается учащихся младших классов, то там, по оценкам учителей, социальных педагогов и руководителей образовательных учреждений, ситуация значительно более напряжённая. Она связана с плохим знанием или полным незнанием русского языка детьми мигрантов, их абсолютным незнанием норм и ценностей поведения и общения, низким уровнем социокультурной адаптации и др.

В русле нашего дальнейшего исследования наиболее перспективными для анализа являются следующие направления:

1. Анализ экспертных оценок особенностей и эффективности обучения и адаптационных процессов детей мигрантов в ХМАО – Югре.
2. Выявление удовлетворённости субъектов образовательной деятельности нормативной базой образовательного учреждения для реализации эффективной деятельности по обучению детей мигрантов, степени соответствия нормативно-правовой базы в сфере миграционной политики потребностям образовательных учреждений в обучении детей мигрантов.
3. Характеристика социально-педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса «родители-мигранты и учителя».
4. Характеристика факторов, влияющих на процесс адаптации детей мигрантов в процессе обучения. Это, в первую очередь, факторы семьи и образовательного учреждения.

#### *Факторы семьи:*

- экономическое состояние семьи;
- длительность, постоянство проживания, ориентация на ассимиляцию;
- миграционная история семьи;
- возраст ребёнка при переезде;
- этнонациональные особенности семьи, семейного воспитания, гендерных стереотипов и семейных религиозных практик;

- знание культуры страны приёма;
- уровень освоения русского языка в семье и самим ребёнком;
- взаимодействие семьи со школой, заинтересованность родителей образовательной деятельностью детей;
- планы семьи и ребёнка на будущее.

*Факторы образовательного учреждения:*

- социально-психологический климат в коллективе, отношение к мигрантам;
- включённость ребёнка в учебный коллектив, характер сетевых связей и взаимодействия со сверстниками (русскоязычными и иноэтничными);
- эффективность применяемых в образовательном учреждении методик обучения и адаптации детей мигрантов;
- направления воспитательной деятельности в отношении детей мигрантов;
- анализ проблем социокультурной адаптации детей мигрантов, связанных с особенностями проживания мигрантов и уровнем развития инфраструктуры культуры и досуга в населённом пункте;
- характеристика отношения к детям-мигрантам со стороны социального окружения (внутри и вне школьного коллектива), выявление наличия/отсутствия, явных/латентных форм мигрантофобии;
- выявление роли общественных организаций мигрантских сообществ в процессе социокультурной адаптации детей мигрантов.

#### Литература

1. См. подробнее: Комсомольская правда. – 2011. – 5 июля. – С. 3.
2. См. подробнее: Деловой Петербург. – 2011. – 9 авг. – С. 2.
3. См. об этом подробнее: Александров Д.А., Баранова В.В., Иванюшина В.А. Дети из семей мигрантов в школах Санкт-Петербурга: предварительные данные. – СПб. : Изд-во Политехнического ун-та, 2011.
4. Адаптация детей мигрантов в школе / авт. коллектив : Омельченко Е.Л., Андреева Ю.В., Лукьянова Е.Л., Сабирова Г.А., Крупец Я.Н. – Ульяновск: Изд-во Ульяновского госуниверситета, 2010 ; Александров Д.А., Баранова В.В., Иванюшина В.А. Дети из семей мигрантов в школах Санкт-Петербурга: предварительные данные. – СПб. : Изд-во Политехнического ун-та, 2011.
5. Режим доступа : [http://www.ufms86.ru/result/report\\_on\\_the\\_results/](http://www.ufms86.ru/result/report_on_the_results/) (дата обращения 17.08.11). – Режим доступа : <http://pdugra.ru/pdu/protection/position.htm> (дата обращения 17.08.11).
6. См. Положение детей мигрантов и вынужденных переселенцев из доклада «Положение детей в ХМАО – Югре». – Режим доступа : <http://pdugra.ru/pdu/protection/position.htm>.
7. Информация о муниципальных образовательных учреждениях, расположенных на территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры (по состоянию на 10.08.2011).
8. Индекс здесь и далее рассчитан как среднее значение по порядковой шкале, его значения колеблются в границах от (-1) до (+1).
9. Pearson Chi-Square = Value 34,159(a), Asymp. Sig. (2-sided) 0,0; Cramer's V=0,2.
10. Сумма ответов на поливариантный вопрос не равна 100%.
11. Поливариантный вопрос предполагал выбор нескольких вариантов ответов, поэтому итоговая сумма % превышает 100.
12. Pearson Chi-Square = Value 5,831(a), Asymp. Sig. (2-sided) 0,1; Cramer's V=0,1.
13. Pearson Chi-Square = Value 3,676(a), Asymp. Sig. (2-sided) 0,1; Cramer's V=0,1.
14. Pearson Chi-Square = Value 5,742(a), Asymp. Sig. (2-sided) 0,0; Cramer's V=0,2.

ББК 60.561.9  
УДК 316:37

А.Ю. ПЕТРОВ

A.U. PETROV

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭЛИТНОЙ ШКОЛЫ И ВУЗА  
КАК ФАКТОР ВОСПРОИЗВОДСТВА  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭЛИТЫ**

**INTERACTION BETWEEN ELITE SCHOOLS  
AND UNIVERSITY AS A FACTOR  
IN REPRODUCTION OF PROFESSIONAL ELITE**

В статье обосновывается необходимость исследования содержательного взаимодействия подсистем элитного школьного и элитного вузовского образования как особого социального механизма воспроизводства профессиональной элиты. Раскрывается комплекс социальных предпосылок и противоречий, требующий своего социологического анализа и обуславливающий выделение особой подотрасли социологического знания в рамках социологии образования – социологии элитного образования.

The article substantiates the necessity to study meaningful interaction of subsystems of an elite school and elite high education as a social mechanism of the reproduction of professional elite. The composite of social preconditions and contradictions is described which requires sociological analysis and formation the special branch of sociological knowledge in the sociology of education – sociology of elite education.

**Ключевые слова:** элитная школа, элитный вуз, социология элитного образования, непрерывное элитное образование, профессиональная элита, квази-элита.

**Key words:** elite school, elite high school, sociology of elite education, continuous elite education, professional elite, quasi-elite.

Суть поднимаемой нами проблемы состоит в том, что процесс формирования позитивной индивидуальной потребности в непрерывном самообразовании как идеальной духовной основы существования элитных социальных сегментов пока что не сопровождается столь же адекватным и заинтересованным запросом самого общества на оформление слоя профессиональной элиты. Такой запрос поступает во многом лишь декларативно, не подкрепляясь объективными, внешними стимулами непрерывного интеллектуального совершенствования самой социальной среды во всех её аспектах (производственном, управленческом, бытовом, досуговом и т.п.), а значит и не вызывает у человека как профессионально-эвристической, так и социальной заинтересованности в непрерывном и неформальном повышении своего образовательного потенциала.

Между тем, социальная миссия элитной школы и элитного вуза – двух структурных элементов, призванных гармонично перетекать один в другой, – как раз и должна заключаться не столько в качественной, многоступенчатой профессиональной подготовке, сколько в формировании у учащихся преемственной мотивации на непрерывное получение знаний и смысложизненного интереса в их реализации в широкой социальной практике. Взаимосвязь элитной школы и элитного вуза становится невозможной без изучения тех реальных процессов, которые обособленно и независимо друг от друга происходят в рамках специфических интересов элитной школы, с одной стороны, и элитного вуза – с другой. Эти локальные, замкнутые на себе интересы вынуждают элитную школу ограничивать свою цель успешным выпуском, а элитный вуз – успешным набором абитуриентов.

Безусловно, эти два процесса соприкасаются между собой, однако они пока что весьма слабо взаимодействуют друг с другом: элитная школа самостоятельно обеспечивает надлежащий образовательный стандарт, а элит-

ный вуз пытается отобрать для себя тех абитуриентов, у которых формальное подтверждение результатов ЕГЭ выше, нежели у остальных. Подобное «джентльменское» невмешательство в профессиональные дела друг друга превращает поиск эффективных образовательных технологий в некую локальную самоцель, принижая значение социальной миссии элитной школы (как средней, так и высшей) – формирование социального слоя профессиональной элиты, мотивированной на непрерывное повышение и творческую реализацию своего образовательного потенциала.

Объективные требования социального развития, безусловно, актуализируют проблематику формирования профессиональной элиты, способной перспективно определять и реально обеспечивать качественную составляющую всего социального бытия. Именно поэтому решающую роль в формировании элитных профессиональных слоёв мы и отводим подсистеме соответствующего элитного образования, что подразумевает наличие целого комплекса изменений как в рамках самой образовательной системы, так и в контексте иных (необразовательных) социальных систем и институтов. Безусловно, изменения должны коснуться и социальных настроений, а установка на то, что формирование профессиональной социальной элиты возможно на начальном этапе лишь через элиту школьную, должна стать социально доминирующей. Иными словами, специфика элитной школы как особого агента социализации связана не столько с освоением передовых педагогических технологий передачи знаний, сколько с формированием устойчивых внутриличностных мотивационных установок на глубокое непрерывное образование как условие успешного социального самоутверждения и профессиональной карьеры.

Таким образом, актуальность поднимаемой нами исследовательской проблематики обусловлена целым комплексом социальных предпосылок.

Во-первых, фактическая неостребованность широкой профессиональной образованности со стороны социума вынуждает человека сводить свою индивидуальную познавательную потребность к разумному минимуму, вполне достаточному для того, чтобы занять желаемую (в том числе и элитную) социальную нишу. Данный процесс проявляется, помимо прочего, и в массовидном характере сегодняшнего высшего образования, девальвирующем его ценность с точки зрения как знакового эквивалента (диплома), так и его элитного статуса. Всеобщность высшего образования (когда высшее образование есть у всех) свидетельствует как о снижении его качественной, критериальной планки, так и о размывании профессионального слоя социальной элиты слоями квази-элиты. Иными словами, высшее образование фактически перестало быть элитным. Данное обстоятельство выводит нас, в конечном счёте, на классическое противоречие между формой и содержанием – наличием соответствующего документа, с одной стороны, и фактическим уровнем профессиональной квалификации и образованности – с другой. При этом под образованностью мы понимаем ту меру реализации личностью своих интеллектуальных и креативных способностей, которая предоставляла бы реальную возможность эффективного включения в высокотехнологичную профессиональную деятельность в качестве её полноправного субъекта.

Во-вторых, потребность в качественном (элитном, избранном, лучшем) образовании, несомненно, существует у отдельных социальных структур, слоёв и индивидов. Её реализация находит выход в создании элитных школ нового, опережающего реальное состояние социума, типа, формировании элитных вузов, наделённых статусом федеральных и научно-исследовательских университетов, а также в выделении магистратуры как элитного уровня профессиональной подготовки. Однако процесс институционального оформления российского элитного образования носит весьма противоречивый, непоследовательный, во многом стихийный, нелогичный, разрозненный и несистемный характер, отражающий хаотичное столкновение множества социальных интересов. Актуальность исследования института элитного обра-

зования как ключевого фактора воспроизводства профессиональной социальной элиты обусловлена выявлением тех социальных слоёв, которые реально в нем заинтересованы. В то же время социологической диагностики и анализа требуют социальные слои и подструктуры, незаинтересованные в актуализации процесса, а потому и тормозящие его. Таким образом, мы выходим на противоречия социальных слоёв, часть которых катализирует процесс, а другая часть – препятствует его осуществлению.

В-третьих, проявляющаяся социальная заинтересованность в становлении элитного образования принимает пока что форму некой локальной рациональности, связанной с потребностями социума лишь косвенно и опосредованно по принципу: «общество от этого, в конечном счёте, лишь выиграет». Локальная рациональность (а по сути, «узкособственнический», «шкурный» интерес) вынуждает элементы складывающейся подсистемы элитного образования держаться обособленно друг от друга и вариться в собственном соку: средние школы – отдельно, вузы – отдельно, бизнес и производство – отдельно. Элитная средняя школа заинтересована в максимально эффективной подготовке выпускников к сдаче ЕГЭ, что, собственно, и поднимает её социальный статус в глазах учеников и родителей. Институт элитного среднего образования формируется благодаря локальной заинтересованности так называемых школ нового типа в повышении собственного статуса внутри самой образовательной системы и отборе наиболее способных и уже замотивированных учащихся, с которыми креативному (элитному) педагогу было бы интересно работать. Между тем, рассматривать элитную среднюю школу в её современном состоянии и сегодняшних концептуальных установках как фактор целенаправленного воспроизводства профессиональной элиты общества было бы пока что наивно и преждевременно. Таким образом, мы выходим на противоречие двух социальных интересов – общего, макроуровневого (выходящего за рамки образовательной системы), с одной стороны, и локального, микроуровневого (не выходящего за рамки образовательной системы) – с другой.

В-четвёртых, говоря о вузах как элементе образовательной системы, мы предполагаем с позиции социологических допусков наличие ситуативной заинтересованности в привлечении наиболее интеллектуальных абитуриентов с последующим делегированием их в элитный слой магистрантов. Между тем, формирование слоя элитных региональных вузов преследует и массу иных социальных интересов, начиная с финансовых и материальных и заканчивая профессионально-эвристическими. Актуальность исследования как раз и состоит в социологической диагностике мотивационных характеристик у различных социальных групп внутри самого профессорско-преподавательского сообщества: либо это будет свой узкопрофессиональный локальный интерес, либо удастся обнаружить выход за рамки локальной рациональности на уровень перспективного формирования профессиональной элиты, либо все сведётся к банальному безразличию к данному феномену. И здесь мы уже выходим на межгрупповые и межличностные противоречия, обусловленные различиями во взглядах, трактовках и смысловом понимании.

Потенциальные возможности современной системы образования к созданию предпосылок формирования профессиональной элиты обусловлены наличием целого комплекса социальных противоречий. Нашей исследовательской задачей в этом случае выступает социологическая диагностика неизбежного столкновения и противодействия множества разрозненных социальных интересов, обусловленных разницей в понимании как смысла самой проблемы, так и её актуальности. Между тем, спонтанный и во многом бессистемный, но всё-таки направленный на взаимодействие процесс создания вузами элитных средних школ, что называется «для себя и под себя», уже идёт полным ходом и требует своего социологического изучения с точки зрения влияния на процесс формирования новых социальных слоёв и групп с возможным (на уровне социологической гипотезы) последующим оформлением их в статус элитных.

Первая группа противоречий – между знаковым (символическим) оформлением профессионального образования и его качественным (фактическим) содержанием – обусловлена тем, что декларативный запрос социума на всеобщую образованность путём предоставления образовательных услуг всем желающим привёл к появлению столь же внушительного рыночного сегмента и массовому потреблению образования как продукта с желаемым знаковым, символическим наполнением. Иными словами, диплом о получении образования стал массово подменять и девальвировать саму образованность как фактор, определяющий принадлежность человека, ею обладающего, к интеллектуальной и профессиональной элите. Массовая квази-образованность привела к появлению столь же массовой квази-элиты, и, напротив, неформально образованный интеллигент и профессионал во многом перестал ощущать себя элитой. Иными словами, высокая (неформальная) образованность фактически перестала социально гарантировать карьерный рост и материальный достаток. Актуальной, драматически острой и весьма критической становится проблематика доли (соотношения) среди входящих в элитные социальные группы, с одной стороны, истинных профессионалов, выделившихся из массы очевидным уровнем развития своих интеллектуальных способностей и профессиональных достижений, и, с другой, – кадрового балласта, рекрутированного в элитные слои либо по протекции, либо в результате массового потребления образовательных услуг и получения символических свидетельств своей формальной образованности. Профессиональная элита в её нынешнем состоянии становится все более качественно дифференцированной, материально неоднородной и менее всего способной выполнять не столько инновационную, сколько стабилизирующую функцию в социуме. Более того, профессиональный уровень социальной элиты, степень её качественной неоднородности и размытости способны во многом дестабилизировать состояние социума и стать социально опасными.

Вторая группа противоречий – между сторонниками концепции элитного образования – связана с тем, что сам факт появления элитных федеральных и научно-исследовательских университетов как реализация инновационной идеи (не столько педагогической, сколько социальной по своей сути) имеет свои несомненные плюсы и неизбежные минусы. Противоречивость подобного рода оценок обусловлена различиями социальных интересов как внутри самих университетов (от безусловной поддержки до категорического отрицания идеи), так и в рамках образовательной системы в целом. Между тем, социологический анализ призывает нас выйти за рамки образовательной системы и посмотреть на проблему уже в масштабах общества в целом, а также в контексте её влияния на иные (необразовательные) социальные институты. Появление элитных школ и элитных вузов, а вместе с тем и элитных социальных настроений, вне всякого сомнения, приведёт к качественным и количественным изменениям в стратификационной структуре, а, следовательно, и к новым социальным противоречиям, характер которых нам и предстоит социологически спрогнозировать.

Третья группа противоречий вызвана неконгруэнтностью опережающей социальной миссии элитной школы, с одной стороны, и консервативных функциональных рамок, декларативно очерченной системой образования для своего элитного сегмента, – с другой. Излишне заформализованные процедуры аттестации и тестового контроля качества знаний приводят к справедливому сопротивлению со стороны той креативной части учителей, которая, параллельно с потогонной подготовкой к сдаче ЕГЭ, формирует у отобранных (элитных) учащихся профессионально-эвристические интересы и потребность в непрерывном самообразовании. Иными словами, локальные институциональные требования, нормативы и стандарты вступают в глубокое противоречие с творческой, инновационной, опережающей миссией образования как социального института, катализируя, тем самым, противоречия и ценностную дифференциацию внутри самого педагогического сообщ-



щества. Таким образом, рассматривать элитную школу в её нынешнем состоянии как уже состоявшийся институт и устойчивую форму организации социальной жизни на основе ценностного консенсуса всех участников образовательного процесса было бы преждевременно.

Четвёртая группа противоречий связана с объективным взаимодействием в рамках социальной системы образования её элитных и неэлитных подсистем и ответом на вопрос: какова степень взаимовлияния элитных (немассовых) и неэлитных (массовых) школ, грозит ли отсутствие взаимодействия, поддержки и морального одобрения со стороны неэлитного сегмента социума потерей элитной школой своего особого социального статуса? Иными словами, самопрезентация и самореализация элитной школы возможна лишь в рамках ожидания и понимания со стороны окружающей её неэлитной социальной массы.

Пятая группа противоречий – между объективными и субъективными критериями идентификации элитного слоя общества – выводит нас на формирование своего рода «Я-концепции» социальной элиты. Здесь требуются ответы на вопросы: каков перечень тех ценностей, качеств, способностей и мотивов, позволяющих образованному и интеллектуальному человеку причислить к социальной элите себя самого? И, напротив, какова ценностная структура человека, субъективно причисляющего себя к социальной элите, не обладая при этом качествами фактической образованности и соответствующей профессиональной квалификации? Осознает ли профессиональная элита сама себя таковой, иными словами, в какой степени наша профессиональная элита, находясь под влиянием бытовых настроений и утвердившихся социальных стереотипов, ощущает себя элитой социальной? По каким субъективным критериям могла бы называть себя профессиональной, духовной элитой она сама, и по каким объективным критериям идентифицирует элиту социологическая теория? Какова степень совпадения объективных и субъективных критериев в данном контексте? Речь идёт о глубокой ценностной, мотивационной, духовной, профессиональной, интеллектуальной неоднородности социальной элиты в её нынешнем состоянии. Предстоит социологически исследовать, в какой степени и каким образом элитная школа как институт способна стать фактором воспроизводства элитных социальных групп, положительно повлияв на их профессиональные качества. Способна ли школа в её нынешнем состоянии формировать у отобранной (ею самой) наиболее способной (с её точки зрения) части подрастающего поколения особого корпоративного духа избранности, психологического чувства превосходства и повышенной самооценки, позволяющих при условии необходимого объёма общих и профессиональных знаний доминировать в будущем не только интеллектуально, но и социально? Способен ли успешный выпускник сегодняшней школы стать успешным также и в социальной практике, реализовав свои ценностные установки в плане карьеры, достижений и элитного положения в обществе?

Шестая группа противоречий в процессе получения образования сталкивает между собой две группы интересов: социальных, с одной стороны, и профессионально-эвристических – с другой. Социологический взгляд на проблему вынуждает нас констатировать, что профессиональное самоопределение выпускников школы (и особенно престижной, элитной школы) обусловлено скорее социальными мотивами, нежели мотивами профессионально-эвристическими. Все чаще и чаще учащиеся школ готовы пожертвовать желанием развивать свои истинные познавательные способности в угоду самой возможности учиться вначале в престижном элитном классе независимо от его образовательного профиля, а затем и получать престижную вузовскую специальность, подменяя эвристический интерес интересом социальным, карьерным. Фактор социальной престижности (элитарности) оказывается заразительным настолько, что фокусирует на себя все остальные мотивы профессионального выбора: на смену престижной школе должна прийти престижная профессия. И, напротив, творческое самовыражение в профессии, привлекаемой глубиной, сложностью и проблемностью, становится

на бытовом уровне «продвинутой» («элитной») части молодёжного социума малопривлекательным уделом неудачников – тех, кому в жизни не повезло сделать быструю карьеру и начать своё дело. Мотивация к широкой и непрерывной профессиональной образованности как процессу слишком заметно трансформируется в мотивацию получения образования в виде уже готового продукта, знаковый эквивалент которого мог бы гарантировать социальное перемещение из неэлитных слоёв в элитные. Между тем, и это также предстоит социологически обосновать. В процессе профессионального самоопределения вполне возможен и оптимальный вариант взаимодействия двух интересов: социального, с одной стороны, и профессионально-эвристического – с другой.

Следует отметить, что элита, в том числе и школьная, представляет собой персонифицированную совокупность социальных ролей, социальных позиций и ожиданий, иными словами, элита как социальный институт актуализируется в деятельности заметно выделяющихся личностей, занимающих ключевые и определяющие позиции в социуме. В этом смысле проблематика элиты вообще и элитных школ в частности имеет как социальный, так и гуманитарный аспект, будучи обращённой не столько к обезличенному социуму, сколько к конкретному человеку, его личности, способностям, интеллекту, моральному состоянию. Именно поэтому мы и выходим на проблематику соотношения общего, с одной стороны, и единичного, индивидуального, штучного, уникального – с другой. Термин «элита» подчёркивает отдельность, оторванность, избранность, указывая на её особое и привилегированное место в системе социальной стратификации и противопоставляя конкретную социальную группу и отдельных её представителей остальной социальной «массе».

Говоря об объекте нашего эвристического интереса, мы сознательно ограничиваем его сегментом элитных школ и элитных вузов. Иными словами, мы исследуем не систему образования в целом, а лишь элитную (избранную) часть этой системы, ориентированной на социальные группы, выделяющиеся повышенным уровнем интеллекта и креативности. Несомненный исследовательский интерес должна представлять цепочка взаимосвязи элитной школы, элитного вуза и реальной социальной практики как особый социальный механизм формирования элитных социальных групп. Предстоит теоретически обосновать и эмпирически исследовать потенциальные возможности взаимодействия элитной школы, элитного вуза и социальной практики как ключевого фактора воспроизводства профессиональной элиты и позитивных изменений во всей социально-стратификационной структуре.

С учётом высказанных суждений инновационные направления исследований поставленной проблемы заключаются в следующем.

Во-первых, в основе авторской концепции непрерывного элитного образования лежит необходимость системных и институциональных трансформаций, имеющих своей целью эффективное и преемственное взаимодействие трёх составляющих: элитной школы, элитного вуза, высокотехнологичной и инновационной профессиональной практики. Мы считаем, что данная взаимосвязь как раз и выступает объективной предпосылкой формирования профессиональной элиты. Решающим субъективным фактором функционирования подсистемы элитного образования выступает наличие внутриличностной мотивации, основанной на ожидании того, что процесс качественного овладения профессиональными знаниями станет условием социального самоутверждения – карьерных достижений, интеллектуального доминирования и элитного положения в социуме.

Во-вторых, специфика социологического подхода к исследованию взаимодействия элитной школы и элитного вуза заключается в анализе социальных условий и социальных последствий данного процесса. Социальный контекст инновационных изменений в системе образования, связанных с выделением элитного образовательного сегмента, необходимо рассматривать комплексно, во взаимосвязи институционального, системного, социокультурного и деятельностного подходов.

В-третьих, взаимодействие элитной школы и элитного вуза представляется в виде особой социальной технологии, специфику которой мы анализируем на уровнях стратегии, тактики и практики внедрения. На стратегическом уровне это означает рассмотрение системы целеполагающих принципов взаимодействия ступеней непрерывного элитного образования, на уровне тактики – разработку модели локального взаимодействия элитной школы и элитного вуза, с выходом на более широкий социальный контекст взаимодействия элитного образования и высокотехнологичной социальной практики, на уровне внедрения – выявление критериев оценки эффективности взаимодействия элементов элитного образования с точки зрения условия достижения элитного социального статуса.

В-четвёртых, взаимодействие элементов элитного образования мы рассматриваем с трёх ракурсов: социологического, психологического и управленческого. В рамках социологического ракурса речь идёт о месте элитного образования (как школьного, так и вузовского) в системе общественных отношений и социальных институтов, предполагая изучение как социально-стратификационных последствий функционирования элитной образовательной подсистемы, так и субъективных аспектов, связанных с целым спектром социальных ожиданий по поводу появления элитного образовательного сегмента. В рамках психологического ракурса имеется в виду степень проявления внутриличностных мотивационных установок на глубокое образование и самообразование как непрерывный деятельностный процесс. Наконец, управленческий и организационный ракурсы предполагают выбор оптимальной модели взаимодействия элементов элитного образования, максимально обеспечивающей формирование профессиональной социальной элиты.

В-пятых, стратегический вектор преемственного взаимодействия элитной школы и элитного вуза означает смещение акцента от первоочередного обеспечения локальных (самодостаточных, замкнутых на себе) оценочных критериев качества знаний на формирование у выпускников элитной школы устойчивой внутренней мотивации на непрерывное образование и самообразование в будущей социальной и профессиональной практике. В основе формирования индивидуальной потребности в непрерывном образовании лежит обеспечение социальной и профессиональной востребованности интеллекта и креативности как решающего условия социального и профессионального доминирования.

В-шестых, имеет место проблема профессиональной элиты общества в контексте концепции социального неравенства как социальной необходимости. Общество целенаправленно выделяет привилегированный (отобранный, избранный) слой профессиональной элиты, выступающей одновременно субъектом, условием и результатом социального совершенствования и опережающего развития. Между тем, соблюдение принципа открытого и публичного формирования слоя социальной элиты на основании индивидуального уровня профессиональной образованности и достижений выступает определяющим признаком наличия или отсутствия гражданского общества как такового. Социальная протекция, понимаемая в широком контексте, способна существенным образом катализировать карьерный рост интеллектуально и профессионально мотивированной части социума с последующим вхождением в те или иные элитные социальные группы.

И наконец, в-седьмых, использование социологического подхода к исследованию взаимодействия элитной школы и элитного вуза как ключевого фактора формирования профессиональной элиты общества позволяет выделить особую подотрасль социологического знания в рамках социологии образования – социологию элитного образования. Её содержанием является анализ элитного образования как социального явления, социокультурного феномена, социальной подсистемы, социального процесса, образовательного института. Предметом исследования в этой подотрасли социологического знания выступает социокультурная динамика данной образовательной подсистемы с точки зрения взаимодействия её элементов – элитной школы и элитного вуза, а также с точки зрения формирования мотивационных установок у включённых в процесс получения элитного образования субъектов.

## НАУЧНЫЙ ПОИСК

### Проблемы теории и методологии социологических исследований

ББК 60.5

УДК 31

С.А. ЗАГРУБСКИЙ

S.A. ZAGRUBSKY

СОЦИОЛОГИЯ КАК ФУНДАМЕНТ  
ГУМАНИТАРНОГО МИРОВОСПРИЯТИЯSOCIOLOGY AS THE BASE  
OF HUMANITARIAN WORLD PERCEPTION

В статье раскрывается сущность главной гуманитарной проблемы, свойственной всякому человеческому обществу на любом этапе его развития. Обосновывается мнение, что адекватное понимание гуманитарной проблематики невозможно без опоры на непротиворечивую социологическую концепцию, излагаемую в статье.

This article reveals the sense of the main humanitarian problem typical for every human society at any stage of its development. Under explanation is the opinion that adequate understanding of humanitarian issues is impossible without an account of consistent sociological conception given in this article.

**Ключевые слова:** гуманитарная проблематика, кажущаяся простота, методика научного подхода, концептуальная непротиворечивость.

**Key words:** humanitarian issues, deceptive simplicity (обманчивая простота)/ so-called simplicity (так называемая простота), the method of scientific approach, consistency of conception.

Утверждение, вынесенное в заголовок, может показаться противоречивым на том основании, что «социо-логия» – это «общество-знание», а «гуманитария» занята исключительно малой частью общества, человеком, индивидом, для которого – по мнению множества именно гуманитарных мыслителей и деятелей – общество является в первую очередь источником разнообразных ограничений и принуждений. В частности, философское учение экзистенциализма базируется на таком понимании и остаётся целиком в его границах.

Помимо этого, ясна скорее противоположная связь: гуманитария лежит в основании социологии, поскольку последняя порождена интересом к деятельности индивидов, вторична к этой деятельности, и никакие индивиды, вместе с сопровождающими их гуманитарными заботами, проблемами и гуманитарными же мыслителями социологией порождены быть не могут. Но мы констатируем тот факт, что гуманитария – вне зависимости от этимологии этого термина (что могло бы обеспечить её первенствующее значение в определении и осмыслении всего, происходящего с людьми) – реализуется

в историческом и духовном смысле в первую очередь не как «разъяснитель» и «обоснователь» причин всего, происходящего с людьми, а скорее как некое вечное страдание, «плач», скорбь по поводу множественных «обид», претерпеваемых всяким индивидом в процессе своего социального существования. Гуманитария главным образом – в области чувств и переживаний. Процессы понимания и объяснения остаются, как правило, вне гуманитарии. Уже в школах к гуманитарной сфере относят тех учащихся, которые слабоваты в области точных наук, а в рассуждениях своих не считают себя связанными законами логики. Да и авторитеты в области гуманитарии, начиная хоть с Гомера, славны не тем, чтобы они что-то пояснили, чем-то утешили своих слушателей и читателей, а тем именно, что страдали и сострадали, протестовали, возмущались господствующей вокруг несправедливостью, – ещё раньше и больше, чем все их слушатели и читатели.

Противоречие явное, но мы выйдем из него и оправдаем наш заголовок тем, что обоснуем само возникновение социологии именно гуманитарным заголовком, то есть нуждами индивидов, и именно же – **нуждами в понимании самих себя**. Гуманитария, как ценность в данном случае первичная, нуждается в чем-либо, на что сама могла бы опереться, в чем-то более устойчивом и основательном, чем переживания и страдания индивидов. Соответственно, социология – при таком понимании её – оказывается вызванной к своему бытию, но лишь **для того** и лишь **в той мере**, в какой она это «само-себя» **понимание может обеспечить**, насколько она, социология, гуманитария обоснует. Вот эту способность и готовность социологии мы и выявим.

Источником и сущностью гуманитарных **проблем** человечество понимало во все века главным образом резкое несоответствие того, что индивиды по способностям своим могли бы быть достойны, и того, что они в жизни реально получали, даже хотя бы только могли получить. Гуманитарные мыслители сходились в том, что индивид **достойн** много большего, чем то, что ему **достаётся**. Первое и всеобщее при этом недоумение (именно недоумение) – почему это так? кому это надо? И ещё – зачем?

Знаменитые гуманитарные вопросы «Кто виноват?» и «Что делать?» традиционно слыт «русскими», но ответ именно на эти вопросы искали и ищут до наших дней гуманитарии всех времен и всех народов. «Категорический императив» И. Канта выглядит, конечно, ответом (или советом – мол, надо вести себя так-то), но, несмотря на свою «категоричность», никому не помогал ранее и не помогает сегодня потому, что существует как бы сам по себе, как мечтание или пожелание, а вопросы – те, «русские», – оставлены без внимания и ответа. «Что делать?» – можем мы спросить, чтобы Кантов категорический императив реализовался, или «кто виноват?» в том, что он так и остаётся до наших дней не более, чем «Кантов императив»? Религиозные мыслители также советуют человечеству нечто определённое для решения проблем гуманитарных. Буддисты предлагают отказаться от желаний, Библия (и в Ветхом, и в Новом Завете) и Коран настойчиво призывают к послушанию. Весьма последовательный в своих рассуждениях религиозный философ Вл. Соловьёв рекомендует объединиться в «сыновстве», то есть в признании своей вторичности перед общим Отцом – Богом и в подчинении Ему, а в реальности – первосвященнику [7, с. 335], но подобные предложения существуют уже тысячи лет, а все остаются нереализованными. Поневоле допускаешь, что они, по каким-то причинам, и вообще неприменимы. Поневоле же снова задаёшь вопросы: кто виноват? и что делать? И, конечно же, почему это так?

Итак, ищут ответы, действительно, многие гуманитарии и самых разных духовных (или профессиональных) ориентаций, но ответов не находят. Причём в сознании многих гуманистических мыслителей присутствует ощущение близости и простоты этих ответов, принципиальной доступности их. Действительно, задаются ведь вопросы не о движении звёзд как чего-то далёкого, не о тайнах микромира, как чего-то потаённого, а о самом же себе

и о жизни себе же подобных других, наблюдаемой также непосредственно и лично. Библия напоминает (или подсказывает), что истины и нормы бытия человеческого в принципе должны быть близки индивиду размышляющему: «заповедь сия, которую Я заповедую тебе сегодня, не недоступна для тебя и не далека. Она не на небе..., и не за морем она..., но весьма близко к тебе». (Втор. 30, 11 - 14) Вот герой Ф.М. Достоевского: «Что же такое эта «живая жизнь», по вашему? - не знаю, князь, знаю только, что это должно быть нечто ужасно простое, самое обыденное и в глаза бросающееся, ежедневное и ежеминутное, и до того простое, что мы никак не можем поверить, чтобы это было так просто, и, естественно, проходим мимо вот уже многие тысячи лет, не замечая и не узнавая» [1, с. 243]. В.В. Набоков: «Ответ на все вопросы жизни и смерти - «совершенное решение» - оказался написанным на всем в окружающем его мире. Замысловатый рисунок человеческой жизни оборачивается монограммой, теперь совершенно понятной для внутреннего ока. Смысл вещей просиял сквозь их оболочки. Вот сейчас мы узнаем, в чем этот смысл, сейчас будет сказано слово, - и вы, и я, и каждый в мире хлопнет себя в лоб: ну и дураки же мы были! Но - человека не стало, и мы ничего не узнали» [4, с. 137].

**Социология существует уже 150 лет.** Появилась она ещё ранее романов Достоевского и тем более Набокова, но появилась именно в **ответ на нужду в понимании** не звёзд и не микромира - в понимании человека, породившего общество своё, и в понимании каждым человеком самого себя. Появилась 150 лет назад и инициировала реальное изучение человеческого общества, чтобы ответить на соответствующие вопросы, и потому предложила - ничего более, как просто это общество изучать.

Однако оказалось, что **процесс изучения** общества, даже с привлечением многих сил, даже при уверенности, что предмет наш близок и явен, - сам по себе **не гарантирует ещё понимания** того, что близко и явно. То есть нельзя, как оказалось, надеяться, что, изучая общество, обязательно поймёшь **закономерности** его существования. Мало - наблюдать и записывать, «социология должна быть понимающей» - напомнил социологам Макс Вебер через более чем полувековое существование социологии, - и социологи сосредоточились на попытке именно что-нибудь «понимать главным образом», - для чего показалось полезным оторваться от наблюдений и изучений многосуетной реальности и сосредоточиться именно на «теоретизировании». В XX веке было создано множество теоретических учений, или систем, но искомые ответы не формировались, что стимулировало, конечно, создание новых, других систем - и как-то незаметно само создание именно «систем» стало для социологов как бы целью самостоятельной, не обременённой уже необходимостью быть для чего-либо или кого-либо полезным вне этого «системосозидания». А отсутствие ответов на вопросы, формулируемые обществом, стало восприниматься социологами-теоретиками просто как состояние привычное и обычное. Похоже на то, что социологи спрятались за спину философов, которым по самой их профессии можно рассуждать «просто так», без обязанности достижения знания, применимого в реальной жизни.

В наши дни уже явная в последние десятилетия бесполезность для общества множества существующих социологических теорий и систем вдруг обернулась прямой угрозой для самого существования социологии и социологов. В социологическом сообществе усилилась озабоченность по поводу хотя бы «профессионального самосохранения» [6], то есть, если уж не удаётся доказать свою полезность обществу, то как бы сохранить хотя бы свои рабочие места.

Однако, что же мешало до сих пор дать, наконец, эти ответы, так напряжённо искомые? Или - чем может и должно отличаться теоретическое видение, претендующее дать ожидаемые ответы, от множественных виде-

ний предыдущих, не давших искомым ответов? Ответ на этот вопрос звучит следующим образом: **социологические теории традиционно строились как нечто самостоятельное, озирающее человечество сверху или со стороны, с осознанным стремлением преодолеть множественность и приземлённость индивидуальных поведенческих актов.**

**Предлагаемое социологическое видение должно строиться прямо противоположно: само общество и его понимание выводятся как необходимость именно из индивидуальных стремлений и индивидуальных же поведенческих актов.**

Традиционному социологическому мышлению, тяготеющему к осознанию общества как чего-то именно **общего**, традиционно же мешал живой, конкретный и потому всегда **частный** индивид, о чем откровенно говорил один из основателей современной социологии Э. Дюркгейм и что в совершенной уже форме выразилось ближе к нашим дням в теории немецкого социолога Н. Лумана, который заявил: «мы исключаем из общества людей... Они находятся не в обществе, а в его окружающей среде» [3, с. 30]. Никакого понимания социальных процессов и социальных проблем теория Лумана (как и теория Дюркгейма), конечно же, не дала, а в отрыве от человека и не могла бы дать, но этого понимания не дали и другие теории, менее одиозные.

Данная статья - не критическая, предлагаю просто подойти к решению **проблемы понимания** с другой стороны. Отмечу только, что **бесполезность** подходов и теорий традиционных уже неоднократно констатирована на всех социологических уровнях и во всех и всяческих конференциях и конгрессах, а собственные предложения основываю на видении, прямо противоположном традиционному: саму социологию, хотя это и «общество-знание», предложу создавать, исходя именно из проблем индивида, изыскивая в индивиду же основание и причину проблем социальных.

Оказывается, что на этом пути совсем не безнадежна попытка получения искомых ответов, а сами ответы на «вечные» вопросы могут быть ясными и зачастую совершенно простыми (указ библейский, мечта Достоевского и Набокова).

Итак, что можно сказать о «человеке-вообще», или - с чего все социальное начинается? С человека, конечно. С обычного живого человека. Как существо биологическое, то есть прямо с рождения человек, подобно всему живому (не только животным, но и растениям), преисполнен множеством способностей, возникших в нем объективно, от природы, то есть без его, человека, заказа и воли, и объективно же понуждающих его к поиску условий реализации этих способностей.

На рис. 1 изобразим это простое допущение.



Рис. 1

Здесь вертикальные линии-векторы изображают множественность присутствующих всякому человеку способностей, а, кроме того, - и **это очень важно принять и всегда учитывать** в дальнейших рассуждениях - векторное их изображение напоминает нам о том, что способности наши не лежат в нас неподвижно наподобие вещей в шкафу или книгам на полке, а каждая понуждает нас к реализации именно её и не удовлетворяется реализованностью своих «соседок».

Из этого факта, при всей его простоте и явной безусловности, **уже следуют** многие важные.

Можно сказать, что наши способности стремятся реализовать себя, как это происходит в растениях и у животных. Но всякому природному существу, человеку в том числе, природа же предоставляет очень резко и явно ограниченные условия для реализации присущих этому существу способностей. Каждая ёлка имеет способность дать жизнь множеству новых ёлок – но нет для того необходимых условий. Медведь имеет способность ездить на велосипеде, но нет в природе условий для реализации этой его способности. То же и с человеком: много в нас способностей, но мать-природа обеспечивает условия для реализации лишь тех из них, которые связаны с поддержанием личного существования и с продолжением человеческого рода. Факт этот изобразим, добавив к рис. 1 узкий коридор возможного «движения» наших векторов, то есть реализации свойственных человеку способностей (см. рис. 2).

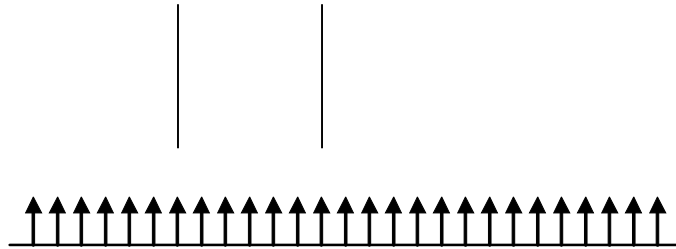


Рис. 2

Здесь становится ясным наличие множества способностей, существующих, но не имеющих возможности реализации. Примеров множество, например, стремились люди в небо издавна, да только не было такой возможности. Природа не дала её. Очень долго (в историческом плане) создавали люди то, что сегодня можно назвать необходимыми предпосылками воздухоплавания. Так же точно Мастер (в романе «Мастер и Маргарита» М. Булгакова) не имел возможности опубликовать текст, который ему лично (и, очевидно, Булгакову) очень нравился. Объективный дефицит условий реализации наших способностей не считается с тем, что эти способности существуют и жаждут реализации.

В то же время способности, не имеющие возможности реализоваться, объективно существуют во всех нас, а невозможность их реализации воспринимается как дискомфорт, который необходимо – ради общественного и личного спокойствия – нейтрализовать или утешить какими-то другими реализациями (Фрейд говорит о сублимировании, то есть о переключении внимания на реализацию других способностей, а Булгаков не посчитал такую рекомендацию утешительной для своего Мастера). Подобного рода дискомфорт и беспокойство напрягают социальную ситуацию, требуют разрешения. Рис. 2 показывает пути её разрешения. Ясно, что неудовлетворённые вектора-способности желательно – для общественного спокойствия – убрать, притупить, срезать векторные острия. Реально осуществлённая в истории социальная практика наглядно подтверждает наши предположения: были введены крепостное право и религия. Крепостное право физически, полицейскими мерами «примирило» индивидов с необходимостью отказа от реализации своих способностей, а религия их с этой необходимостью утешала свойственными ей методами.

Все растения и животные так и существуют – подчиняясь диктату внешних, природных условий. Но человек отличился от всех предыдущих живых существ – так же совершенно объективно, природным порядком – наличием только ему присущей способности **изменять окружающие его условия, подстраивая их под нужды самореализации**. Это факт научный, объек-



тивный, и я только обращаю на него внимание, напоминаю о нем, а не предлагаю его «допустить» или «так считать». Напоминание это прямо необходимо потому, что об этом факте традиционно забывают, но без опоры на него, без его учёта нет возможности сделать понятными возникновение социальных изменений, сущность их и направление.

**Учёт этого факта практически снимает большинство вопросов, ставивших в тупик гуманитариев всех времен и народов, а ответы на них делает действительно простыми.**

Фрейд, например, задумался над собственным вопросом: «с какими влияниями связано возникновение культурного развития, как оно возникло и чем определяется его течение?» [10, с. 182]. Сам он, от невозможности ответить, «впадал в уныние» (там же), но для нас этот вопрос вообще не возникает: поскольку «культура» как таковая есть ничто иное, как «добавка» к данному нам природой, то возможность «добавки», и, соответственно, возможность культуры, объективно обусловлена именно и только присущей человеку способностью изменять окружающие его условия, то есть нечто к природному «добавлять».

Вернёмся к изложению заявленной темы.

Как же поведёт себя существо, столкнувшееся с дефицитом условий для реализации способностей, объективно понуждающих его к их реализации, если обладает способностью изменять эти условия? **Безусловно и однозначно** – оно (лучше сказать – они) начнёт менять первичные, природные условия, расширять и умножать количество условий для реализации присущих ему способностей. На нашем несложном рисунке мы изобразим это «раздвижением», «растаскиванием в стороны» границ природного, недостаточного для нас диапазона условий самореализации (см. рис. 3).

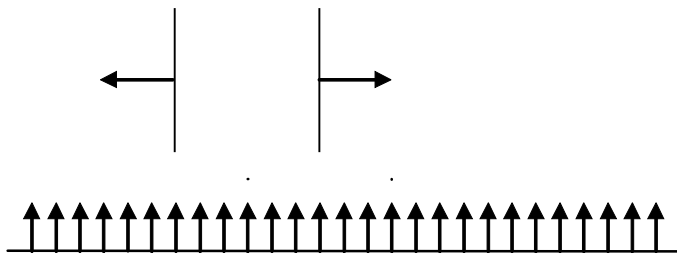


Рис. 3

*Вывод первый* уже был сформулирован выше, когда мы подчеркнули логическую и историческую обоснованность таких социальных структур, как крепостное право и религия.

*Вывод второй:* история каждого общества, вне зависимости от времени, места, национальности **по содержанию своему и направлению своих изменений** будет заключаться именно в «раздвижении рамок», в увеличении количества условий самореализации составляющих это общество индивидов.

Когда О. Шпенглер мечтал о постижении «тайны всемирной истории вообще, тайны истории высшего человеческого типа как органического единства» [11, с. 183 - 184], он нуждался именно в обнаружении объективного и непротиворечивого **основания** самого факта человеческой истории, в отличие от «историй» всех иных форм жизни, отличной от истории сообществ социализированных животных, например, муравьёв, в которой ведь тоже происходили «исторические события»: смены «цариц», войны с соседними муравейниками, «социальные потрясения» в результате воздействия природных условий на состояния сообщества и тому подобное.

Когда гуманитарии: писатели (нет числа именам), философы, как Ф. Ницше, психологи, как З. Фрейд, даже социологи, как Питирим Сорокин – размышляли о сущности социального прогресса или даже о возможности его допущения, они вынуждались отрицать наличие такого прогресса [8] и даже называли ложным сам этот термин в применении его к обществу [5] – поскольку ощущали неясность, спорность этой темы, таинственность её (по Шпенглеру), поскольку не сумели взглянуть на проблему, безусловно их интересовавшую, с развиваемой здесь точки зрения, то есть «от человека».

*Вывод третий:* люди сходятся в общество в стремлении реализовать свои способности, но в результате дефицита условий для этого вынуждены в большинстве своём заниматься «раздвижением границ», «увеличением количества таких условий».

Какая социальная проблема, причём именно гуманитарная, порождается при этом совершенно объективно? Ясно, что тормозом для реализации наших интеллектуальных и духовных способностей в течение тысяч лет выступает необходимость направлять все наши физические силы на удовлетворение первичных, физиологических потребностей жизнеобеспечения. Но даже и с ростом общественной производительности труда, при возможности уже отдельного и индивидуализированного труда, должны пройти опять же многие сотни лет, прежде чем будут созданы бесконечно многие условия для реализации способностей именно бесконечно многих индивидуальных. Предположим, я имею способность и стремление играть на скрипке. Но природа не дала нам скрипок, их надо создать, причём они нужны в первую очередь тем, кто чувствует себя именно скрипачём. Скрипки делаются из дерева. Следовательно, при желании стать скрипачём, мне необходимо для начала отправляться на лесоповал. А там у меня так огрубеют суставы пальцев, что скрипачом я уже больше и не смогу стать.

Всем людям свойственна индивидуальность и стремление к её реализации, но условия для этого пребывают в постоянном дефиците, а процесс «увеличения количества условий самореализации» заключается в бесконечно долгом и трудном обеспечении питания, в построении домов, дорог, заводов, институтов, что осуществляется главным образом трудом неиндивидуализированным, трудом простейшим. До наших дней такое социальное задействие касается большей части любого общества, а существование всякой тонко индивидуализированной социальной позиции всегда ненадёжно, поскольку необходимо опирается на неиндивидуализированный труд многих людей и потому принципиально вторично к общему социальному функционированию, выдаётся над средним уровнем возможностей, присутствующих данному сообществу.

Природа несправедлива по отношению к человеку в том смысле, что снабдила его множеством способностей и желаний, не обеспечив возможности их реализации, но само общественное устройство ещё усугубляет эту природную несправедливость тем, что внутри каждого из обществ, в естественной борьбе за обретение возможности самореализации люди разделяются на тех, кому в жёсткой борьбе за такую возможность удалось занять желаемое место, и тех многих, на кого дефицитных условий просто даже и **не могло хватить**. Для того чтобы профессор Преображенский («Собачье сердце» М.А. Булгакова) мог оперировать, многие другие должны были «чистить сараи». Это требование самому профессору (и М. Булгакову, и многим интеллектуалам сегодня) казалось совершенно естественным и справедливым. Однако, есть немало людей, которые хотят именно оперировать, но нет людей, которые лично хотели бы именно «чистить сараи». Поддерживается это необходимое разделение людей в обществе, как это всем известно, главным образом силой, потому что кто же без насилия согласится жить в худших условиях, чем его соседи! Большое количество социальных и психологических проблем порождает эта двойственная несправедливость, что гуманистические мыслители видят и по поводу чего страдают вместе со своими героями.

Люди достойны (по своим способностям и стремлениям) высокого, но вынуждены проводить дни своей жизни в труде «низовом» (то есть неиндивидуализированном), затрудняющем, в силу своей напряжённости, реализацию не только интеллектуальных, но даже и духовных способностей.

Упомянутый выше Мастер из произведения «Мастер и Маргарита» М.А. Булгакова стремился реализовать себя в качестве писателя. Его труд не был принят современным ему обществом. Мастер воспринял этот факт трагически, а М.А. Булгаков не нашёл для него никакого утешения, кроме сомнительного «покоя». Но не «покой» нужен индивиду, стремящемуся самореализоваться и встретившемуся с препятствиями.

Наша социологическая концепция помогает сформулировать рекомендации по гармонизации индивидуального поведения в обстановке множественных ограничений и принуждений, по достижению равновесия в индивидуальном психическом состоянии и во всем сообществе даже в условиях дефицита возможностей самореализации индивидов, составляющих общество.

*Вывод четвёртый:* проблема добра, вечно привлекающая внимание мыслящих людей (см. рис. 3), непротиворечиво осознаётся **двойко**. Именно: добром для индивида может быть принята только возможность его самореализации, а добром в более общем и массовом смысле, сквозным в смысле историческом, является наращивание количества условий для этой самореализации.

Оба эти «добра» могут называться одним словом, поскольку ориентированы на обеспечение возможностей самореализации индивидов, то есть удовлетворения их главной потребности, но принципиальное их различие состоит в том, что в процессе наращивания количества условий самореализации самим индивидам, **осуществляющим** это наращивание, приходится забыть о личной самореализации, свести её к реализации лишь своих простейших способностей (носить, копать, рубить, ухаживать за скотом и т.п.), да ещё и подчиняясь диктату «начальников», чья деятельность принципиально заключается в ограничении прав индивида на свободу его поведения – чрезвычайно частая тема гуманитарных переживаний и негодований. «**Двудоброе**» выступает объективной реальностью, в которой живой и действующий индивид в огромном количестве социальных ситуаций оказывается **средством**, вместо того, чтобы быть **целью** социального устройства, – чем он является всегда в собственных мечтах и в сфере традиционной гуманистической мысли. Этой объективности и неизбежности совершенно не воспринимают очень многие – чтобы не сказать все – гуманитарные мыслители, Толстой Лев Николаевич в частности, когда пишет следующее: «Царь не мог отдаться простым требованиям человека из-за требований, со всех сторон предъявляемых царю. Признать же требования человека более обязательными, чем требования царя, у него не было сил» [11].

**Наша социологическая концепция позволяет обосновать причину и сущность отличий «требования царей» от «требований человека».**

*Вывод пятый:* если стремятся к самореализации все, а условия для этого дефицитны и могут достаться лишь немногим, остальные, которых большинство, обязательно будут стремиться лично занять место тех немногих, лично «впихнуться» в границы дефицитных возможностей, что породит бесконечные межличностные противоборства, и в сообществе должно будет устанавливаться состояние **«человек человеку – волк»**.

В то же время, множественность способностей, свойственных человеку, объективно порождает в индивиде личную нужду в многообразном общении с другими индивидами, в том числе и с целью реализации присущих каждому собственным способностей и в стремлении к удовлетворению собственных потребностей в сочувствии, в признании, во взаимопомощи, благожелательности, любви, дружбе, что объективно (я все время подчёркиваю факт объективности) порождает социальное состояние, выражаемое словами **«человек человеку – друг, товарищ и брат»**.

Прямая противоречивость двух этих состояний тысячелетиями уже «кормит» мировую литературу, философию, психологию, культурологию – да и все другие гуманитарные «логии». Также этим противоречием – объективным, и потому неистребимым – объясняется безнадежность, безрезультатность и даже бесперспективность религиозных призывов к социальному существованию, опирающемуся на всеобщую любовь. Оказывается, и тысячелетиями это уже ясно, сам призыв к всеобщей любви является античеловечным, поскольку прямо противоречит объективному, природному стремлению всякого индивида реализовать, утвердить именно себя в первую очередь, что также уже тысячелетиями приходится осуществлять в обстановке объективного дефицита необходимых для того условий. Всякий индивид воспринимает себя как цель, и потому остальные, вплоть до ближайших родственников, воспринимаются им как средство достижения этой цели, то есть развития, осуществления, реализации себя. Аналогично и сам он во множестве социальных ситуаций, где в большей, где в меньшей степени, совершенно объективно и неистребимо является средством, – с чем даже и сам согласен, поскольку мечтает быть полезным и востребованным.

**Наше социологическое видение выявляет это состояние, выявляет его противоречивость, но выявляет также и творческий характер этой противоречивости.**

Можно указать ещё целый ряд выводов, заранее поставив перед собою задачу отвечать на любые вопросы, которые общество адресует социологам, но размеры журнальной статьи указывают границы. Каждому из выводов, под каким бы условным номером он ни значился в данном тексте, я прибавлял: мог бы быть первым. В известном смысле ни один из них не значимее других, но зато каждый значим чрезвычайно. Все они, равно и одновременно, являются просто выводами, скорее даже результатом трёх природных, объективных первопричин, никак не связанных ни с какой (исторической, географической, национальной, идеологической) индивидуальной волей, стремлением или интересом и роднящих всех нас поголовно:

- 1) объективного множества свойственных каждому из нас способностей;
- 2) объективного дефицита условий для реализации этих способностей;
- 3) наличия в биологическом виде «человек» (в каждом из нас) способности к изменению окружающих его условий существования.

**Этой объективной «триадой» порождается, на этой объективной ситуации базируется все то, что связано с человеческим существованием и с поступками как индивидуальными, так и обще-социальными. Семья, религия, политика, права и обязанности, радости и страдания, ход истории и формы правления, истины и справедливости, надежды и счастья, добро и зло, смысл жизни, причины порождения и распада или чего угодно социального – все порождается, направляется и определяется в содержании своём этими тремя природными первопричинами.**

И соответственно – все это рассматривают и изучают гуманитарные науки. Но – по частям! Каждая из таких наук считает для себя необходимым чётко ограничить пределы своей компетенции и своих интересов. Социология также усилиями многих своих адептов, не способных создать видение обобщённое, неоднократно пыталась, да и сегодня ещё иногда пытается совершить «операцию» по «огораживанию поля своего», но интересно отметить, что любые такие попытки не принимаются не только обществом в целом, но даже и самим социологическим сообществом.

Что значит, или в чем выражается то, что «обществом не принимаются попытки социологов к самоограничению»? Выражается факт неприятия таких попыток просто в том, что общество игнорирует все эти попытки, ставит перед социологами вопросы, не примериваясь к каким-либо «границам», ставит вопросы, **на которые никакая другая гуманитарная наука, да**

**и все они вместе, ответов не дают.** Историк, психолог, культуролог, этнолог, политолог, изучая свой объект социальной реальности, обязательно отметит теснейшую его связь с теми сферами и областями этой реальности, которые выходят за границы узкопрофессиональной (то есть его собственной) компетенции и интереса.

За социологом же не признается право сказать: это не наша тема. Общество не интересуется, что именно тот или другой социолог считает «своим вопросом». Социология создавалась и изначально воспринималась всем обществом как такая наука, которая **сможет дать** адекватную и цельную картину социальной реальности, как именно высшая и особенная среди других гуманитарных наук, **и только в таком качестве ей есть место в сфере человеческого знания.**

Задача социологов-теоретиков – не вырезать для себя «тёплый уголок» в пространстве гуманитарного мировосприятия, а возглавить его целиком и направить.

Социологии это посильно!

#### Литература

1. Достоевский, Ф.М. Подросток. Собр. соч. : в 10 т. [Текст] / под ред. Л.П. Гроссмана и др. – М. : Государственное издательство художественной литературы, 1958.
2. Заглубский, С.А. Социология как основа гуманитарного мировосприятия [Текст] : учебное пособие / С.А. Заглубский. – СПб. : Астерион, 2005. – 148 с.
3. Луман, Н. Понятие общества [Текст] / Н. Луман // Проблемы теоретической социологии. – СПб. : Петрополис, 1994. – С. 25 – 32.
4. Набоков, В.В. Подлинная жизнь Себастьяна Найта [Текст] / В.В. Набоков. – СПб. : Северо-Запад, 1993. – 525 с.
5. Ницше, Ф. Антихрист. Соч. : в 2 т. [Текст] / Ф. Ницше. – М. : Мысль, 1990. – Т. 2. – 634 с.
6. Подвойский, Д.Г. «Публичная социология» в прошлом и настоящем: уточнение координат [Текст] / Д.Г. Подвойский // СОЦИС. – 2009. – № 4.
7. Соловьев, В.С. Русская идея [Текст] / В.С. Соловьев // Россия глазами русского. – СПб. : Наука, 1991. – С. 311 – 339.
8. Сорокин, П.А. Человек. Цивилизация. Общество [Текст] / П.А. Сорокин. – М. : Финансы и статистика, 1994. – 544 с.
9. Толстой, Л.Н. Фальшивый купон. Собр. соч. : в 20 т. [Текст] / Л.Н. Толстой. – М. : Художественная литература, 1964. – Т. 14. – С. 208.
10. Фрейд, З. Неудовлетворённость культурой [Текст] / З. Фрейд // По ту сторону принципа наслаждения. Я и Оно. – СПб. : Алетейя, 1998. – 252 с.
11. Шпенглер, О. Закат Европы [Текст] / О. Шпенглер. – М. : Мысль, 1993. – 329 с.

ББК 60.56

УДК 316.6

Л.М. ДОРМИДОНТОВА

L.M. DORMIDONTOVA

## ЧЕЛОВЕК И ЕГО ЦЕННОСТЬ В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## THE MAN AND HIS VALUE IN THE SYSTEM OF SOCIAL EDUCATION

В статье представлен анализ ценности человека в системе социального образования. Определена смылосодержащая ценность социального образования с позиции объекта и субъекта образования – человека.

The article deals with the man's value in the system of social education. The sensible value of social education from the point of education object and education subject is defined.

**Ключевые слова:** социальное образование, ценность, экзистенциальные ценности, человек и образование, ценность личности, ценность жизни, толерантность.

**Key words:** social education, value, existential values, the man and education, the person's value, the value of life, tolerance.

Человека представляет целый мир ценностей. Каждая культурно-историческая эпоха базируется на определённой системе ценностей, которые отражают и мир ценностей человека, и выдвигают в качестве ценности его самого. В целом названный комплекс ценностей определяет ориентацию человека и общества, человека в обществе, его цели и идеалы, образ жизни, смыслы существования. Ценность не выступает объективным свойством предметов и явлений, она является характеристикой субъектов и объектов деятельности и выражает значимость явлений для акторов, которая, в свою очередь, зависит от потребностей, интересов, целей, мировоззрения человека.

Н.А. Бердяев писал, что «человек есть большая ценность, чем общество, нация, государство, а личность не может быть частью общества, потому что она не может быть частью чего-либо, она может быть в общении с чем-либо» [2, с. 306 – 307]. М. Вебер по-другому подошёл к трактовке понятия «ценность»: «Ценности – это обобщённые цели и средства их достижения, выполняющие роль фундаментальных норм. Таким образом, каждая ценность и система ценностей имеют двуединое основание: в индивидууме как в самоценном субъекте и в обществе как социокультурной системе» [Цит. по: 12, с. 5].

Как известно, мир ценностей велик и многообразен. Но определяющей среди них, своеобразной доминантой их значимости выступает сам человек. Человек обладает ценностью потому, что является носителем духовности. Следствием такого подхода становится ценностный приоритет духовной жизни человека перед телесной, материальной, что означает также допустимость представления о господстве человека как высшего существа в природе, на земле. Содержательной составляющей этого процесса является познавательная деятельность человека, связанная с развитием науки, искусства, накоплением знаний о природе, космосе, сущности самого человека.

Развитие наук как часть общественной практики человечества и связанный с этим прогресс сознания человека является доказательством плодотворности рационального способа мышления. Важной формой познания окружающего мира и оценки себя человеком как смыслодержательной ценности выступает образование. Всеобъемлющей целью образования является развитие человека, отвечающего требованиям того общества, в котором он существует. Отсюда возникает неразрывная связь ценности человека и образования. Исходя из понимания ценности образования, общепризнанными являются три «слоя» ценностей: 1) государственный; 2) общественный; 3) личностный.

Одним из наиболее значимых видов образования, включающего в себя все эти три слоя, является социальное образование. Оно как бы концентрирует их вокруг себя. Следует признать, что практически нет такого вида образования, которое бы столь явно было направлено на человека, на решение его социальных и духовных нужд. В социальном образовании главной ценностью является ценность личности человека, независимо от того, является она полноценной или имеет недостатки. Образование вообще – это всеобщая форма развития личности и общества. Социальное же образование в этом контексте следует рассматривать, прежде всего, как социальный институт с функцией культурного воспроизводства человека и в то же время воспроизводства культуры человека в обществе.

В России социальное образование как система формировалось в соответствии с определёнными общественно-историческими условиями, которые характеризовали конкретные периоды жизни нашей страны в последние 20 лет: перестройки, кризиса, становления и развития рыночной экономики, сменяющих друг друга временных отрезков социальной и политической стабильности и дестабилизации и др. Все это не могло не сказаться на формах, методах и характерных особенностях существования и развития социального образования.

Системообразующей, главной составляющей социального образования является его объект и субъект. В нашем случае в качестве и того, и другого выступает человек. Социальное образование решает конкретные, специфические для своего предмета и метода задачи. Оно исходит из антропоцентристской парадигмы (человек – центр Вселенной), во главу угла ставятся потребности и интересы человека, его воспитание, обучение и социальные проблемы. В этом состоит подлинно гуманистический смысл социального образования, которое не только формирует личность человека, но и непосредственно готовит его к профессиональной деятельности, направленной на обеспечение жизнеспособности других людей, общества, государства.

Целью социального образования как вида профессионального образования является формирование и развитие человека как личности, с одной стороны, с другой – как специалиста. В соответствии с такой целью профессиональная подготовка должна не только содействовать личностному становлению и развитию специалиста, но и формировать у него установки, в соответствии с которыми субъект социального образования должен относиться к другому человеку как к личности, учитывать его особенности, социальные потребности в соединении с общими задачами жизнеобеспечения человека в конкретном обществе.

Отличительной чертой социального образования, по сравнению со многими другими видами образования, является его изначальное социальное содержание. Оно направлено на формирование в личности высокой культуры и нравственности. Удовлетворяя важнейшую общественную потребность в передаче социального опыта, социализации, социальное образование как институт становится объектом пристального интереса со стороны общества в лице других его социальных институтов, социальных групп, личности. Социальное образование становится тем важным институтом, через который возможны трансляция и воплощение базовых ценностей и целей развития общества и самих «общечеловеческих ценностей».

В узком смысле социальное образование направлено на обучение и воспитание личности, сориентированной на профессиональную деятельность в социальной сфере. Вместе с тем, социальное образование является не только компонентом государственной системы высшего профессионального образования, но и институтом гражданского общества, выполняющим ответственную социально-гуманитарную и научно-образовательную миссию.

В современных условиях социальное образование становится ведущим фактором развития интеллектуального и социокультурного потенциала общества, механизмом наследования и воспроизводства основных достижений науки, культуры, ценностей человечества, способом развития каждого индивида. Социальное образование даёт представление о реальном содержании интеллектуальных, профессиональных и социальных ценностей, транслируемых или развиваемых в обществе.

Определить понятие ценности человека в контексте социального образования не так-то легко. Если следовать методу движения от абстрактного к конкретному, то вначале нам представляется ценность человека во всеобщности, как ценность человека вообще, а затем следует переход к характеристике особенного – экономического и социального определения ценности человека. Экзистенциальные ценности составляют базис всех других жизнеобеспечивающих ценностей, связанных с основой человеческого существования. К числу этих ценностей принадлежат: жизнь, здоровье, семья, дети, труд, отдых, творчество, свобода, защищённость и безопасность.

Жизнь – это стержневая, базовая ценность человека, это способ его бытия. Она дана человеку как высший дар, как возможность проявить себя на земле. Если мы живём не за счёт жизней и ценностей других людей, то мы человечны, и наша жизнь есть в этом смысле высшее богатство. Чем богаче и разнообразнее жизнь человека, тем выше её ценность. Именно в этом смысле мы говорим о том, что социальное образование призвано формировать личность человека, чтобы он мог стать и быть «человечным человеком», чтобы мог творить самого себя и ценности личной и социальной жизни, чтобы совершенствоваться и возвышать достоинство другого человека.

Человеческая жизнь есть ценность потому, что она является исходной базой, способом, процессом, в ходе которого человек может проявлять себя, реализовывать собственное деятельностное бытие, воплощать в повседневной жизни свои положительные качества. От одного этого человеческая жизнь становится ценной. Чтобы реализоваться как ценности, жизнь человека должна сохраняться, она должна поддерживаться, развиваться и обогащаться. Миллионы наркоманов и алкоголиков, инвалидов и бездомных, детей-сирот лишены возможности реализовать свой жизненный потенциал.

Существуют объективные факторы, которые воздействуют на жизнь человека независимо от многих обстоятельств и субъективных факторов: болезни, стихийные бедствия, природные катаклизмы, последствия которых необходимо устранять. Но возникают и другие, социально обусловленные факторы. К их числу мы относим необдуманные действия человека, идущие вразрез с физическими, биологическими и экологическими законами.

В условиях нездоровой среды обитания возникает угроза ещё одной базовой ценности человека – здоровью. Здоровье выступает общим условием благоприятной и плодотворной жизни человека. Человек должен обладать, как минимум, двумя его составляющими – физическим и психическим здоровьем, хотя в принципе оно неделимо и требует рассматривать человека как единство физической, биологической, психической, моральной, интеллектуальной и мировоззренческой сторон.

Между тем, в реальной действительности приходится сталкиваться с тем, что какие-то составляющие человеческой жизни присутствуют в ограниченном варианте. Особенно это касается физической и биологической её сторон. Зачастую требуют повышенного внимания и социальные аспекты жизнедеятельности отдельных категорий людей. Отсюда возникает про-



блема оказания помощи и поддержки таким людям на основе сопереживания им, формирования предрасположенности активных субъектов жизнедеятельности к процессу оказания этой помощи. Для этого необходимо обучать и воспитывать будущих специалистов, готовых участвовать в решении как социальных проблем общества в целом, так и проблем каждого человека в отдельности.

Особую роль в этом процессе играет социальное образование. Оно обладает тем «программирующим» действием, которое способно пробудить человека к сопереживанию, к осуществлению реальных шагов по решению насущных проблем. В основе социального образования лежит идея о ценности человеческой жизни, причём ценности не только для самого человека, но и для общества, для других людей, особенно когда идёт речь о группах людей с ограниченными физическими возможностями, например, об инвалидах. Именно в социальном образовании поднимается вопрос о ценности жизни таких людей.

В процессе профессиональной подготовки специалиста к деятельности в социальной сфере формируется понимание того, что такие люди не могут быть принципиально ущербны и ущемлены, заведомо быть лишёнными возможности счастья и достойной жизни. Именно специалист в социальной сфере призван способствовать развитию адаптивных качеств человека, поддерживать его целеустремлённость, настойчивость. Подготовленный специалист призван сделать так, чтобы снять те физические, психологические и правовые препятствия, которые дискриминируют или затрудняют жизнь инвалидов. Сфера действий специалиста очень широка: от содействия сооружению пандусов в домах и на улицах до организации спортивных соревнований для инвалидов и максимального сокращения перечня профессий, запрещённых для них. Социальное образование как таковое призвано формировать мировоззрение в обществе, направленное на разумное стирание различий между инвалидами и абсолютно здоровыми людьми.

Вновь обратимся к ценности как особому виду реальности и процесса. Ценность обязательно антропогенна, поскольку возникает и утверждается в процессе человеческого осмысления, выбора и действия, в процессе оценки человеком людей, общества, идей, предметов культуры, природы. В этом смысле ценность человека как объекта и субъекта социального образования изначально и по своей сути антропогенна.

В социальном образовании главным признаком ценности являются деяния на благо человека, облегчение условий его жизни, наполнение её смыслом бытия. Как известно, социальное образование избрало объектом своего изучения, поддержки, служения человека. Подготовка специалиста для работы в социальной сфере характеризуется реализацией деятельности, направленной на поддержание, решение социальных, психологических, педагогических и других проблем человека, оказавшегося в трудной жизненной ситуации.

Центральной проблемой социального образования, как уже отмечалось, является понимание ценности человеческой жизни, необходимости превращения её в подлинно достойную социальную жизнь вне зависимости от физических и умственных способностей человека. Такая позиция является стержневой, базовой в системе подготовки специалистов для работы в социальной сфере.

Социальное образование выступает, по своей сути, исходной базой, способом, процессом, в ходе которого может проявляться, реализовываться человечность, все положительные качества и добродетели, все ценности, сформированные в обществе. Соответственно объективность самой социальной деятельности заключается в том, что она приводит к положительным результатам, если осуществляется по объективным законам природы и общества.

Социальное образование в настоящее время представляет собой целостную систему, отражающую уровень социального развития в обществе. Смысл сложившейся системы – обеспечить нормальное, естественное развитие общества на основе экономических, социальных, духовных факторов.

Программа социального образования включает в себя все аспекты жизнеобеспечения человека, включая экологические, конфликтологические, психологические, педагогические и правовые, т.е. все то, что учит пониманию естественных законов развития человеческого общества, его природной и социальной среды.

Социальное образование формирует уважение к человеку, признание его достоинств, самоценности, что становится главной предпосылкой успешного развития общества. Специфика современного общества состоит в том, что человек должен быть наилучшим образом защищён, а государство должно гарантировать полный перечень заявленных в Конституции прав и свобод. Образование является необходимым и мощным инструментом в демократическом обществе. Именно система образования должна помочь понять человеку, как работает демократия и как можно участвовать в этом процессе.

Здесь главным является соблюдение прав человека. Права человека носят всеобщий и универсальный характер, так как базируются на общечеловеческих ценностях. Права человека – это неотъемлемое, естественное свойство личности. Общечеловеческие ценности составляют духовно-нравственную основу прав гражданина. Важнейшей особенностью прав человека как феномена мировой культуры и цивилизации является то, что они воплощают в специфической форме высокие идеалы человеческой свободы и равенства, такие общечеловеческие нравственные принципы, как справедливость, гуманность. Права человека – это духовно-нравственный идеал, воплощённый в правовых нормах. Эти ценности бытия выступают как важнейшие потребности, и они настолько значительны для человека, что их подавление порождает даже определённый тип личности – пассивной, безучастной, бездушной.

В экзистенциальном вакууме может оказаться человек, запутавшийся в ценностях или не определивший их приоритетность. Традиционные и устойчивые ценности быстро разрушаются, и не только молодым, но и умудрённым жизнью людям часто не ясно, для чего жить, к чему стремиться, чего хотеть. Экзистенциальный вакуум, связанный с потерей смыслообразующих ценностей, с недостатком смысла жизни, имеет значительное отрицательное влияние на качество социальной жизни людей, как молодых, так и пожилых. Не случайно в системе социального образования рассматриваются вопросы геронтологии, разрабатываются соответствующие программы и социальные проекты по вовлечению пожилых людей в активную общественную жизнь. Хороший тому пример – Народный университет третьего возраста.

Человек – это высоконравственная, этическая категория. Человек начинается с уважения к самому себе, с умения понимать окружающих, быть толерантным, особенно в нашей многонациональной и многоконфессиональной стране. Различные типы культур – это отражение последовательных стадий развития человеческого общества, каждая из которых играет определённую роль в формировании общечивилизационной культуры. Если проследить историю и формы существования культуры, то можно обнаружить много общего, особенно на границе перехода одной культуры в другую, что позволяет обнаружить не только индивидуальные различия, но и найти возможность обобщить опыт развития культуры многих народов.

Человек в полиэтничных условиях приобретает более высокий смысл существования, так как волей-неволей выступает продуктом полиэтничного смешения – языка, питания, быта, информационных технологий. Оставаться абсолютно самобытным представителем своего этноса очень трудно, поскольку для этого необходима полная изоляция, замкнутость, что в современном мире почти невозможно. Тем более в существующих полиэтничных условиях необходима толерантность к традициям других народов.

Социальное образование, как составная часть образования в целом, направлено на формирование, воспроизводство знаний, навыков социального поведения, определённого менталитета, социокультурных принципов, нрав-

ственных норм, смысложизненных ориентиров, социальных идеалов, составляющих фундамент социальной культуры, общественного интеллекта, образа жизни народа, нации [3].

Культура каждого народа складывается из знания, верований, искусства, нравственных законов и обычаев, ни один из её элементов не направлен на нарушение объективных законов жизнедеятельности и жизнеобеспечения человека. Следует признать, что, с одной стороны, глобализация стимулирует процессы этнической и культурной идентификации, возрождения национального и религиозного сознания, с другой – необратимо протекает процесс взаимного проникновения, взаимодействия, взаимного усвоения культурных ценностей. Толерантность служит своего рода мостом, соединяющим частное и общее, различия и единство.

В программы социального образования включены такие важные элементы как: культура ненасилия и уважения к жизни, солидарность и справедливость, альтруизм, бережливость и щедрость, сострадание и ответственность, терпимость и толерантность, стремление к новому и уважение к настоящему и прошлому любой нации. Система социального образования может быть рассмотрена как условие формирования толерантности.

Социальное образование по определению имеет четыре функции: три из них – профессиональная, духовно-нравственная и культурная – рассчитаны на человека, четвёртая – гуманитарная – на гуманизацию всего общества [7, с. 274]. С учётом сказанного сделаем главный вывод: человек является ценностно содержащим смыслом социального образования, которое не только формирует определённые ценности для человека, но и определяет человека как основную ценность на земле.

#### Литература

1. Белинская, Е.Л. Система ценностей личности в перспективе толерантности [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.tolz.ru/library/?id=436>.
2. Бердяев, Н.А. Философия свободного духа [Текст] / Н.А. Бердяев. – М. : Республика, 1994.
3. Бессонов, В.Н. [Текст] / В.Н. Бессонов, Н.П. Ващекин, М.Ю. Тихонов, Р.Д. Урсул // Образование – прорыв в XXI век. – М. : Мир, 1998.
4. Жуков, В.И. Российское образование: истоки, традиции, проблемы [Текст] / В.И. Жуков. – М. : Изд-во МГСУ «Союз», 2001. – 848 с.
5. Жуков, В.И. Университетское образование: История, социология, политика [Текст] / В.И. Жуков. – Изд-во ИСПИ РАН, 2003. – 331 с.
6. Жуков, В.И. Модернизация современного отечественного социального образования: концептуально-теоретические основы [Текст] / В.И. Жуков. – М. : Изд-во РГСУ, 2007. – 676 с.
7. Жуков, В.И. Россия в глобальном мире: философия и социология преобразований : в 3 т. [Текст] / В.И. Жуков. – 2-е изд., перераб. и доп. Т. 2 : Социология глобальных процессов. – М. : Изд-во РГСУ, 2007. – 673 с.
8. Зотов, В.Д. Цивилизация в XXI веке – конфликты и войны или диалог и сотрудничество? [Текст] / В.Д. Зотов // Социально-гуманитарные знания. – 2004. – № 3. – С. 27 – 41.
9. Карандашев, В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство [Текст] / В.Н. Карандашев. – СПб. : Речь, 2004. – 70 с.
10. Кесельман, Л.Е. Социальное пространство наркотизма [Электронный ресурс] / Л.Е. Кесельман, М.Г. Мацкевич. – Режим доступа : <http://www.nagcom.ru/ideas/socio/35.html#5>.
11. Лапин, Н.И. Как чувствуют себя, к чему стремятся граждане России [Текст] / Н.И. Лапин // Социологические исследования. – 2003. – № 6. – С. 78 – 87.
12. Лапин, Н.И. Модернизация базовых ценностей россиян [Текст] / Н.И. Лапин // Социологические исследования. – 1996. – № 5. – С. 3 – 23.

ББК 60.542.2  
УДК 316.346.2

С.В. ОВЧАРЕНКО

S.V. OVCHARENKO

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ  
ГЕНДЕРНОЙ ПРОБЛЕМАТИКИ  
В СОЦИОЛОГИИ  
И ЕЁ ОТРАЖЕНИЕ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

FORMATION AND DEVELOPMENT OF GENDER  
IN SOCIOLOGY  
AND ITS REFLECTION  
IN THE SPHERE OF EDUCATION

В статье рассматривается проблема взаимоотношения полов в обществе с позиций классической и современной социологии, развитие гендерной методологии и формирование гендерного подхода в системе образования, который в настоящее время является одним из наиболее перспективных и востребованных.

The author touches the problem of sex interaction in society from positions of classical and modern sociology. The development of gender mythology and the formation of gender approach in the system of education are under consideration. The last one is more promising and in great demand.

**Ключевые слова:** пол, гендер, гендерный подход, система образования.

**Key words:** sex, gender, gender approach, the system of education.

Пол человека во все времена играл огромную роль в его жизни и деятельности, являясь естественной основой всей его индивидуальности. Подобно расе, национальности и классу, пол является важной категорией, которая в значительной степени определяет социальные возможности каждого человека, задавая форму его участия в жизни и экономике общества. Представительница постмодернистского течения феминизма Л. Иригарэ так констатировала актуальность полового вопроса для своих современников: «По Хайдеггеру, каждая эпоха одержима одной и только одной вещью. Кажется, что половое различие – это вопрос нашей эпохи, от решения которого зависит наше интеллектуальное спасение» [21, p. 165].

Как отмечает Н. Смелзер, различия между мужчинами и женщинами имеют, мягко говоря, сложный характер. Пол характеризует мужчину и женщину в «природном», «естественном» качестве, как биологическое существо, судьба которого предопределена его физиологическими особенностями [13, с. 330].

Половая дифференциация относится к числу тех универсальных явлений, которые, так или иначе, изучают все науки о человеке и обществе. Однако разные науки обладают разной степенью включённости в проблематику пола и взаимоотношений между полами, и, по нашему мнению, наиболее чувствительной среди них оказалась социология. Она внесла большой вклад в анализ пола (далее – гендера) и развитие гендерного подхода.

Взаимоотношения между полами всегда рассматривались в социологических теориях и характеризовались с точки зрения научной парадигмы автора. Обсуждение вопросов мужественности и женственности и их соотношения мы можем найти у представителей различных социологических направлений как классического (О. Конт, Г. Спенсер, К. Маркс, Г. Зиммель, Э. Дюркгейм и др.), так и современного этапов (П. Сорокин, Т. Парсонс, Р. Мертон, П. Бергер, Т. Лукман, П. Бурдьё, Э. Гидденс и др.). Для более чёткого понимания процесса становления и развития гендерного подхода необходимо остановиться на доводах наиболее ярких представителей классиче-

ской и современной социологии, глубоко затронувших проблему взаимоотношения полов в обществе.

Рассуждая о взаимоотношениях между мужчиной и женщиной в трактовках представителей классической социологии, современные исследователи часто используют термин «биологический детерминизм» применительно к этим трактовкам. В тот период биологический детерминизм представлял собой подход, согласно которому отношения, складывающиеся между полами в обществе, рассматривались как дериваты принадлежности к биологическому полу. Предполагалось, что все социальное биологически фундировано и только как таковое считается естественным и нормальным. Таким образом, классическая позитивистская социологическая теория исходит из положения о «естественности» различия в социальных статусах женщин и мужчин. По существу мы имеем дело с биологическим детерминизмом, согласно которому биологический фактор является решающим в объяснении динамики социальных реалий [6].

По мнению исследователей в области гендерной проблематики В.М. Хвостова и Т.А. Гурко, классики социологической мысли О. Конт и Г. Спенсер связывают неравенство между мужчиной и женщиной с системными качествами общества. Они считают, что подчинённое положение женщины в социуме обеспечивает социальный порядок и не является унижительным для неё, будучи основано на естественной слабости женского организма. Иными словами, женщина не способна к общественной деятельности в силу своих природных особенностей [18; 2].

Представитель немецкой классической социологии Г. Зиммель исследовал, как мужская культура препятствует развитию женской идентичности. Социально предписанные женские роли не дают женщинам самореализоваться. Разделение труда по половому признаку приводит к тому, что женщины живут по выбранным мужчинами критериям и воспринимаются лишь через призму отношений с мужчинами. Социолог утверждал, что существование женщины оценивается по критериям, смоделированным для противоположного пола. Согласно Г. Зиммелю, исторически мужчины обладали более активной, агрессивной природой, а женщины выражали готовность зависеть от воли других людей [7].

П. Сорокин придерживался совсем иной точки зрения относительно проблемы полового неравенства в обществе. Разрабатывая теорию социальной стратификации, он связывает различие интересов и желаний мужчин и женщин с различием их анатомического строения, физиологических и психических процессов. Именно это различие, по его мнению, даёт основание для основных противоречий, для борьбы и оппозиции одного пола с другим. Однако Сорокин также указывает и на роль исторических социальных факторов, породивших это неравенство [15].

Основатель функционализма Э. Дюркгейм связывает разное положение полов в обществе с общественным разделением труда и развитием цивилизации. Он доказывает, что распределение обязанностей, видов деятельности между мужчинами и женщинами функционально необходимо обществу, по мере усложнения социальной организации оно становится все более отчётливым и взаимодополняемым. В результате социального развития один пол завладел эмоциональными функциями, а другой – интеллектуальными. «В основании диссоциации функций находятся дополняющие друг друга (т.е. природные) различия» [3, с. 62].

Американский социолог Т. Парсонс рассматривал лежащие в основе разных ролей женщин и мужчин образцы, которые не могут быть объяснены ссылкой на биологические данные. По Т. Парсонсу, общество всегда стремится к состоянию динамического равновесия и стабильности. Механизмом, обеспечивающим равновесие и стабильность самой системы социального взаимодействия, является функциональное разделение сфер деятельности или дифференциация ролей [25].

Т. Парсонс исходил из идеи о том, что для существования любой социальной системы необходимо выполнение инструментальной и экспрессивной функций. Инструментальная функция обеспечивает отношение системы – в данном случае семьи – с внешним миром, а также средства к существованию. Экспрессивная функция – это поддержание интеграции членов системы, установление моделей отношений и регулирование уровня напряжённости членов союза. Роль инструментального лидера в семье и обществе всегда принадлежит мужчине, а женщина – это экспрессивный (эмоциональный) лидер. Доминирующими женскими ролями являются роли жены, матери, домохозяйки [11].

Концепция разделения инструментальных и экспрессивных функций в семье, вписанная в структурно-функциональный подход Т. Парсонса, получила название полоролевой. По мнению Е.А. Здравомысловой и А.А. Темкиной, эта концепция игнорировала важнейшее измерение – власть, а также возможность выполнения каждым полом своих функций. Именно поэтому на смену понятию половой роли пришло понятие «гендер» [5].

Хотя сама по себе полоролевая парадигма была ориентирована на то, чтобы подтвердить и обосновать различия в социальном поведении мужчин и женщин как естественные, природные, в то же время эта концепция помогла появлению гендерных исследований. Благодаря критическому осмыслению этой концепции внимание исследователей было направлено на выявление социокультурных факторов, выступающих в роли детерминант различий между полами [10].

В XX в. пришло осознание историчности и относительности понятия пола человека. В 1970-е годы появился новый подход к данной проблеме, нашедший своё отражение в понятии «гендер», обозначающем социальный пол, т.е. набор социально предписанных мужских и женских ролей. Гендерный подход сформировался как критика представлений классической социологии о природе отношений между полами и её атрибутами – биологического детерминизма и эссенциализма. Своё дальнейшее развитие он получает в теории социального конструирования гендера (П. Бергер и Т. Лукман), символического интеракционизма (Д.Г. Мид, Э. Гофман) и этнометодологии (К. Уэст, Д. Зиммерман и Г. Гарфинкель).

Энн Оукли рекомендовала использовать (в рамках англоязычной лексики) термин «gender» параллельно термину «sex». До этого он употреблялся только в языкознании применительно к грамматической категории рода. Смысл его заимствования философами и социологами заключался в акцентировании того, что различия между полами в области разделения общественного труда, ролей в семье, сегрегация по признаку пола и др. столь же условны, сколь условен род существительных [23].

Е.А. Здравомыслова и А.А. Темкина утверждают, что гендер – это социальный статус, который определяет индивидуальные возможности образования, профессиональной деятельности, доступа к власти, сексуальности, семейные роли, репродуктивное поведение [6].

По Э. Гидденсу, разграничение пола и гендера является фундаментальным, так как многие различия между мужчиной и женщиной обуславливаются причинами, не являющимися биологическими по своей природе. При употреблении термина «гендер» (и его производных) речь идёт о социальных, культурных, психологических особенностях женщин и мужчин в общественных отношениях. Как определяет Э. Гидденс, «гендер» – это социально формируемые особенности мужественности и женственности. Гендер, по его словам, означает, прежде всего, «социальные ожидания относительно поведения, рассматривающегося как соответствующее для мужчин и женщин» [1, с. 665].

Иной подход встречается у Г. Силласте, которая считает, что категория «гендер» является социальной только тогда, когда возникают социогендерные отношения, выявляемые в ходе социологических исследований, или когда изучаются социальные статусы конкретной половой (гендерной) группы [12].

У нового термина много толкователей и толкований – от самых простых и до почти недоступных пониманию. Коротко говоря, термин «гендер» означает социальные и культурные аспекты пола.

Гендерная методология начала развиваться учеными Запада в начале 1970-х, а в начале 1990-х она была использована и в отечественной науке. Во многих гуманитарных и социальных науках судьба гендерного подхода в России складывается вполне успешно. Он активно востребован социологами, историками, антропологами, этнологами, философами, специалистами в области здравоохранения и социальной работы.

Благодаря применению гендерного подхода в общественных и гуманитарных науках самые актуальные проблемы социума – власть, насилие, самосознание и свобода личности – в условиях постиндустриального общества предстали как проблемы половой идентификации индивида и соответствующих социальных ролей. Основные философские вопросы – проблема сущности человека, смысл и предназначение, пространство и время человеческого бытия – получили гендерное измерение. Осознание этого положения и нашло отражение в широко разворачивающихся во всем мире гендерных исследованиях [19].

Педагогическая наука и педагогическое образование находятся в самом начале пути по освоению гендерной концепции взаимоотношений полов в обществе. Педагогика сильно отстаёт от других общественных и гуманитарных наук в усвоении и переработке гендерной теории, создании своего профессионального языка, который позволил бы деконструировать старые подходы и описать новый порядок [21].

Можно констатировать, что к 2000 году определились два стратегических направления интегрирования гендерного подхода в образование. Одно из них – высшая школа, а второе – «все остальное», куда входят дошкольное образование, общеобразовательная школа (лицей, гимназия и пр.), дополнительное образование, учреждения начального и среднего профессионального образования, различные просветительские программы и др. Промежуточное положение заняло педагогическое образование, которое, безусловно, относится к высшему и среднему профессиональному, но в силу ряда причин стоит особняком и является своего рода переходным, поскольку через него гендерный подход может проникнуть на уровень исследования общеобразовательной школы [20].

Так как образование призвано сформировать полноценную личность, готовую к жизни в обществе, оно не может не учитывать явление гендера в своём содержании. Образование – важнейший институт социализации. Образовательные учреждения, наряду с остальными агентами социализации, определяют наши идентичности, а также имеющиеся у нас возможности личного, гражданского и профессионального выбора. Сама организация образования, как и господствующие здесь гендерные роли, встраивают нас в модель «нормальной» жизни и диктуют нам женские и мужские статусные позиции.

Образование вносит вклад в формирование гендерной идеологии. Начиная с детского сада и до аспирантуры вузов, все отношения внутри образовательных учреждений воспроизводят заложенные в культуре представления о женщинах как подчинённых и зависимых, а о мужчинах – как доминирующих, независимых и «достижительных». Конечно, этот процесс не является явной или намеренной целью образования, и немногие преподаватели осознают, что он происходит. Тем не менее, образовательные учреждения преподносят очень влиятельные уроки гендерных отношений.

В контексте наших рассуждений гендерный подход – это определённый угол зрения, под которым мы рассматриваем взаимодействие фактора пола с образованием, имея в виду как практику учёта самим образованием половых различий между мужчинами и женщинами, так одновременно и его воздействие на формирование гендерных стратегий и ценностей учащихся и педагогов.

С позиции гендерного подхода в системе образования сегодня выделяется противоречие между законодательно закреплённым равенством полов и высоким уровнем образования и квалификации женщин, с одной стороны, и с другой – их неадекватным, как правило, сравнительно худшим положением в этой системе и, как следствие, в обществе [4].

В числе основных гендерных аспектов анализа оказываются:

- феминизация низовых уровней образования (численное преобладание женщин, особенно на низкооплачиваемых позициях);
- гендерное содержание образования (анализ учебных программ и текстов в плане гендерного равенства);
- гендерные аспекты коммуникаций (дифференциация стилей общения и преподавания в связи с полом участников).

Если обратиться к истории проблемы феминизации образования в России, то следует сказать, что её истоки связаны со второй половиной XIX в. Краткую историю процесса феминизации учительства в России рассматривает в своей работе А.А. Терентьев [16]. Он приводит количественные данные о росте числа женщин среди учителей с начала XX века до 1987 года. Систематизируем их (см. табл. 1).

Таблица 1

**Рост числа женщин среди учителей с начала XX века до 1987 г.**

Год	Женщины	Мужчины
1911	46%	54%
1939	63,8%	36,2%
1987	81%	19%

В дальнейшем тенденция сокращения удельного веса мужчин и увеличения женщин в составе учительства продолжает усиливаться. Так, по материалам Института социологии образования РАО, процент женщин среди учителей общеобразовательных школ с 1985 по 1994 год увеличился с 82,1 до 84,2 [14].

Статистика свидетельствует, что социальное устройство системы образования в целом напоминает стратификацию общества по признаку пола. В ней сохраняется и на высоких уровнях усиливается неравенство в статусе мужчин и женщин.

Труд в системе образования во многих современных государствах оценивается не высоко, что отражается, прежде всего, в низкой зарплате учителей. Чем выше должность и, соответственно, зарплата, тем ниже представительство женщин-педагогов, и это характерно для многих стран, хотя в них другое соотношение среди учителей по признаку пола (табл. 2).

Таблица 2

**Данные о численности женщин среди учителей в разных странах в 1990 г.**

Страна	Женщины	Мужчины
Россия	80 - 90%	20 - 10%
США	75%	25%
Германия	46%	53%
Англия	53%	47%
Франция	57%	43%

Из таблицы видно, что Россия и США являются лидерами в мире по доле женщин среди учителей. Количественный состав учителей – женщин и мужчин в других показанных в таблице странах находится в достаточно сбалансированном состоянии [14].



Существуют разные подходы к выявлению причин феминизации школьного образования. По мнению Е.П. Ильина, на этот процесс могут влиять объективные социально-экономические условия и социально-психологические особенности, присущие школе. Это и демографическая обстановка в развитых странах после Первой и Второй мировых войн, и недостаточно высокая оплата учительского труда, и падение престижности этого труда, и высокое психоэмоциональное напряжение, и большой объем рабочего времени. Но есть и субъективные причины, например, большая склонность женщин к общению и взаимодействию с детьми. Очевидно, играет роль и то, что мужчинам в женском коллективе трудно удовлетворять потребность в общении, находить с женщинами общий язык [8]. Большинство исследователей оценивают факт феминизации системы образования как явление негативного характера. Действительно, преобладание женщин в составе учителей оказывает существенное влияние на характер функционирования и развития системы образования, а, следовательно, и на все дальнейшее развитие общества и государства.

В гендерном анализе содержания образования выделяются несколько направлений, в том числе:

- анализ содержания формального учебного плана;
- анализ содержания «скрытого» учебного плана и его влияния на дифференциацию результатов образования применительно к мужчинам и женщинам.

*Формальный учебный план.* Согласно традиционным представлениям, девочек обучают в школах и детских садах ведению домашнего хозяйства, шитью, вязанию, парикмахерскому делу, а мальчиков – деревообработке, радиотехнике, конструированию и т.д. В школьной программе не предполагается, что мальчикам может быть также интересно шитье, вышивание, парикмахерское дело, а девочкам – конструирование, токарное дело, деревообработка, вождение автомобиля. Девочке могут отказать в получении специальности токаря, а мальчику – в посещении кружка вышивания. Тем самым школа ограничивает индивидуальные интересы и потребности личности, по сути – навязывает гендерные стереотипы. Несбалансированные в гендерном отношении учебные планы могут ограничивать социальное и культурное развитие как мальчиков, так и девочек.

*Скрытый учебный план.* «Скрытая» учебная программа образования выражается в системе гендерных ценностей, норм и идей, сведений о надлежащем поведении для мужчины и женщины. Эти сведения могут быть не всегда явно выражены в содержании предметов, но мальчики и девочки получают их из социального контекста образования: его содержательных материалов, процессов, организации. Это, во-первых, специфика деятельности самого учреждения, гендерные отношения на работе, гендерная стратификация учительской профессии. Во-вторых, сюда относится содержание предметов, в-третьих, стиль преподавания. Эти три измерения скрытого учебного плана не просто отражают гендерные стереотипы, но и поддерживают гендерное неравенство, отдавая предпочтение мужскому и доминантному и недооценивая женское и нетипичное.

Гендерная стратификация в школе проявляется в том, что если в школе есть мужчины, то с большой вероятностью они становятся руководителями. Кроме того, некоторые предметы и дисциплины идентифицируются у студентов и школьников с полом преподавателя. Тем самым может программироваться выбор профессии в зависимости от пола.

Следует отметить, что особым аспектом образования, связанным с гендерным подходом, является также гендерное просвещение учащихся, т.е. включение гендерного компонента в содержание образования. Под гендерным компонентом в школьном образовании подразумеваются как сведения о происхождении и порядке формирования социополовых различий между мужчинами и женщинами, так и специальные типы деятельности, направ-

ленные на приобщение школьников к исследованиям гендерных отношений в обществе (на основе гендерного анализа учебников, рекламы, поведения мужчин и женщин дома и на работе и др.). Формы занятий, используемые для гендерного просвещения учащихся, в большинстве своём традиционны: урок, консультация, семинар, практикум, лекция, ученическое исследование, направляемое самообразование (в старшем школьном возрасте) [17].

Несмотря на активное внедрение гендерного подхода, необходимо отметить существование и полоролевого подхода в системе российского образования. Совершенно очевидно, что образование не только никогда не было «бесполым», но и долгое время использовало вполне определённую парадигму гендерной социализации в виде полоролевого подхода, который можно описать как комплекс представлений педагогов и родителей о том, что:

- существует два биологических пола – женский и мужской, которым должны соответствовать две роли, два «жизненных сценария» – женский и мужской;

- эти роли равнозначны, но разные по содержанию;

- различия женских и мужских ролей существенны в основных сферах самореализации человека: семейной и публичной (профессиональной, общественной и пр.); психологических качествах (женственности и мужественности); в содержании женского и мужского труда [9].

Полоролевой подход в обучении и воспитании, который «по умолчанию» используется повсеместно в российских образовательных учреждениях для гармоничного развития учащихся, подготовки их к выполнению половых ролей в семье и обществе, с точки зрения современной науки ограничивает развитие индивидуальности, препятствует самоактуализации творческого потенциала девочек и мальчиков в процессе образования, не способствует самореализации женщин и мужчин в последующей жизни. Дело не в том, что полоролевой подход является «традиционным», а гендерный – «инновационным». Проблема в том, что первый воспроизводит традиционные половые (гендерные) стереотипы, а гендерный (эгалитарный) подход направлен на воспитание гендерного (социополового) равенства и преодоление патриархатных стереотипов. Гендерный подход исходит из предпосылки, что биологический пол не является универсальной первопричиной полодифференцированных характеристик поведения, социальных ролей и статуса в обществе. Он позволяет реконструировать сложившуюся систему воспитания девочек и мальчиков, навязанную системой полоролевых представлений. В свете эгалитарного подхода по-новому рассматривается взаимодействие пола и образования в определении перспектив жизнотворчества женщин и мужчин, активизации личностных ресурсов для выбора субъективных стратегий самореализации [21].

Исходя из вышесказанного, мы считаем, что использование гендерного подхода в системе образования будет способствовать улучшению индивидуальной ситуации развития учащихся и выдвинет дополнительные требования к профессиональной подготовке педагогов.

Разумеется, для того чтобы гендерный подход оказался востребованным в педагогической практике, необходимо понимание руководителями образования и педагогами механизмов взаимодействия фактора пола с социальным институтом и процессом образования.

#### Литература

1. Гидденс, Э. Социология [Текст] / Э. Гидденс. – М. : Эдиториал УРСС, 1999. – 703 с.
2. Гурко, Т.А. Развитие феминистской перспективы в социологии [Текст] / Т.А. Гурко // Теория и методология гендерных исследований. Курс лекций / под общ. ред. О.А. Ворониной. – М., 2001. – 416 с.
3. Дюркгейм, Э. О разделении общественного труда. Метод социологии [Текст] / Э. Дюркгейм. – М. : Наука, 1991. – 328 с.

4. Зборовский, Г.Е. Социология образования [Текст] : учебное пособие / Г.Е. Зборовский, Е.А. Шуклина. – М. : Гардарики, 2005. – 383 с.
5. Здравомыслова, Е.А. Социальная конструкция гендера и гендерная система в России [Текст] / Е.А. Здравомыслова, А.А. Темкина // Гендерное измерение социальной и политической активности в переходный период : сборник научных статей. – СПб. : Труды ЦНСИ., 1996. – Вып. 4. – С. 5 – 13.
6. Здравомыслова, Е.А. Социальное конструирование гендера [Текст] / Е.А. Здравомыслова, А.А. Темкина // Социологический журнал. – 1998. – № 3 – 4. – С. 171 – 182.
7. Зиммель, Г. Конфликт современной культуры [Текст] // Соч. : в 2 т. / Г. Зиммель. – М., 1996. – Т. 1. – 670 с.
8. Ильин, Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2003. – 544 с.
9. Клецина, И.С. Гендерная социализация индивида : полоролевой подход или теория социального конструирования гендера? [Текст] / И.С. Клецина // Гендерные отношения в современном российском обществе : материалы второй межвузовской студенческой конференции / под ред. Т.А. Мелешко, М.В. Рабжаевой. – СПб. : Политехника, 2002. – С. 155 – 158.
10. Клецина, И.С. Гендерная социализация [Текст] : учебное пособие для студ. / И.С. Клецина. – СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 120 с.
11. Парсонс, Т. Аналитический подход к теории социальной стратификации [Текст] / Т. Парсонс // О структуре социального действия / Т. Парсонс. – М., 2002. – С. 459 – 517.
12. Силласте, Г.Г. Гендерная социология как частная социологическая теория [Текст] / Г.Г. Силласте // Социс. – 2000. – № 11. – С. 5 – 15.
13. Смелзер, Н. Социология [Текст] / Н. Смелзер ; пер. с англ. – М. : Феникс, 1994. – 688 с.
14. Собкин, В.С. Учителство как социально-профессиональная группа [Текст] / В.С. Собкин, П.С. Писарский, Ю.О. Коломиец. – М. : ЦСОРАО, 1996. – 216 с.
15. Сорокин, П. Система социологии [Текст] / П. Сорокин. – М. : Наука, 1993. – Т. 2. – 591 с.
16. Терентьев, А.А. Российская школа: становление, развитие, перспективы. Социально-философские проблемы [Текст] / А.А. Терентьев. – Н. Новгород. : Изд-во Волго-Вятской Академии гос. службы, 1997. – 120 с.
17. Тысько, Л.А. Методика ученических социологических исследований [Текст] : учебное пособие / Л.А. Тысько. – Йошкар-Ола, 1998. – 95 с.
18. Хвостов, В.М. Женщина накануне новой эпохи: Два этюда по женскому вопросу [Текст] / В.М. Хвостов. – М. : ПД Путилова, 1905. – 101 с.
19. Шабурова, О.В. Гендер // Современный философский словарь [Текст] / под ред. В.Е. Кемерова. – Лондон : Панпринт, 1998. – С. 180 – 183.
20. Штылева, Л.В. Гендерный подход в образовании: проблемы разработки и институализации [Текст] / Л.В. Штылева // Мир образования. – 2005. – № 1. – С. 142 – 146.
21. Штылева, Л.В. Фактор пола в образовании: гендерный подход и анализ [Текст] / Л.В. Штылева. – М. : ПЕР СЭ, 2008. – 316 с.
22. Irigaray, L. Sexual difference [Text] / L. Irigaray. – Cambridge MA, 1991. – P. 165.
23. Oakley, A. Sex, Gender and Society [Text] / A. Oakley. – N. Y., 1972. – 262 p.
24. Parsons, T. Age and Sex in the Social Structure. Essays in Sociological Theory. [Text] / T. Parsons. – Glencoe, Illinois : The Free Press, 1949. – P. 218 – 232.
25. Parsons, T. Family, Socialization and Interaction Process [Text] / T. Parsons, R. Bales. – N. Y., 1995. – P. 3 – 26.

Г.В. ВЕЛЬТИШЕВА  
  
G.V. VELTISHCHEVAИНСТИТУТ БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЯ:  
МИРОВОЙ ОПЫТ РАЗВИТИЯ  
  
BUSINESS EDUCATION INSTITUTE:  
WORLD EXPERIENCE OF DEVELOPMENT

В статье представлены результаты анализа мирового опыта развития рынка услуг бизнес-образования в России и за рубежом, выделены отличительные особенности состояния и тенденции развития сравниваемых рынков. Определены перспективы развития российского рынка услуг бизнес-образования с учётом мировых тенденций, требований потребителей и основных заказчиков – работодателей.

In article the results of the analysis of world experience in developing the market of business education services in Russia and abroad are presented, the distinctive features of current condition and developmental tendencies of the markets under comparison are revealed. Development prospects of the Russian market of business education services are defined, taking into account world tendencies, requirements of consumers and the basic customers – employers.

**Ключевые слова:** бизнес-образование, MBA, школы бизнеса, образование.

**Key words:** business education, MBA, business schools, education.

### ЗАРОЖДЕНИЕ И РАЗВИТИЕ БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЯ

Динамизм развития современного информационного общества привёл к необходимости перестройки института профессионального образования. В экономике, основанной на знаниях, меняется роль высшего образования – оно превращается в длительный непрерывный процесс, когда человек сталкивается с необходимостью освоения новых профессиональных знаний и умений в течение всей жизни. При этом далеко не всегда были и остаются очевидными контуры и компоненты моделей новых образовательных институтов и их разновидностей, одним из которых является бизнес-образование.

Для понимания места бизнес-образования в системе воспроизводства профессиональных общностей и социальной структуры общества необходим анализ процесса его институционализации и связи как с институтом образования в целом, так и с другими социальными институтами. Анализу данных проблем посвящены научные исследования различной проблематики. Формирование, развитие и закономерности динамики социальных институтов, их структура и место в обществе, а также детерминирующие деятельность факторы раскрыты в работах В.Ф. Анурина, В.Ю. Бельского, П.Л. Бергера, Дж. Бернарда, Дж. Брайяка, Л. Бовье, Й. Валлерштайна, М. Вебера, Т. Веблена, У. Гамильтона, А. Гелена, В.И. Добренькова, Э. Дюркгейма, Г.Е. Зборовского, А.И. Кравченко, М.С. Комарова, И.И. Леймана, Э. Марксона, Р. Мертона, Ч.Р. Миллса Т. Парсонса, Н. Смелзера, Л. Томпсона, Ж.Т. Тощенко, Дж. Фейблемана, С.С. Фролова, В.Г. Харчевой, Б. Хесса, Дж. Хоманса, Р. Шефера, П. Штейна, Е.А. Шуклиной, Я. Щепаньского, А.Г. Эфендиева и других авторов.

При этом образование рассматривается как один из основных институтов общества (так его трактуют И.В. Бестужев, В.В. Горчикова, В.А. Дмитриенко, В.И. Жуков, Г.Е. Зборовский, Л.Ф. Колесников, Н.А. Люрья, Дж. Мационис, В.Я. Нечаев, А.М. Осипов, Л.Я. Рубина, М.Н. Руткевич, Ф.Р. Филиппов, Дж. Хоманс, А.Г. Харчев, Ф.Э. Шереги, Е.А. Шуклина), но в доступной литературе феномен бизнес-образования в категориальном поле институционализма практически отсутствует. Соответственно не определён социальный

статус бизнес-образования, не оценены перспективы и направления дальнейшей его институционализации и интеграции в институциональную структуру трансформирующегося российского общества и образования как социального института.

Единогласно, принятого в научном мире определения бизнес-образования пока не существует, диапазон его трактовок обширен. Интересное и продуктивное определение дал бизнес-образованию ректор Высшей школы международного бизнеса АНХ при Правительстве РФ Л.И. Евенко: «Бизнес-образование – это деятельность по профессиональному образованию и обучению людей, которые занимаются предпринимательством и/или участвуют в выполнении функций управления на предприятиях и в хозяйственных организациях, действующих в условиях рынка и ставящих своей главной целью получение прибыли» [4, с. 15]. В рамках нашей публикации предлагается придерживаться приведённого определения.

Как пишут П. Бергер и Т. Лукман, «невозможно адекватно понять институт, не понимая исторического процесса, в ходе которого он был создан» [1, с. 95]. Следует отметить актуальность исследования мирового опыта развития бизнес-образования, причём мы сразу оговоримся, что нами будет осуществлён его институциональный анализ только в одном аспекте, касающемся характеристики организационных форм его развития.

Первые школы бизнеса появились в США в конце XIX – начале XX вв. Самая первая – Школа бизнеса Пенсильванского университета – возникла в 1886 г. В 1919 г. была образована Американская ассоциация университетских школ бизнеса – AACSB. Американский подход к организации бизнес-образования был основан на формировании «профессионального менеджера». Менеджмент рассматривался как особая, самостоятельная наука. Менеджеры, выполнявшие управленческую функцию, занимали высокое положение в обществе.

Наибольшее развитие бизнес-образование получило в середине XX века. Тогда в результате целенаправленной деятельности AACSB школы бизнеса резко усилили научный и академический уровень своих учебных программ. Они отошли от доминировавшего ранее прагматизма учебных планов, сосредоточенных, главным образом, на финансовых, коммерческих, правовых вопросах. Только в США подготовка на программах MBA с 1960 по 1969 годы выросла примерно в 10 раз, составив 40 тыс. человек в год. В это же время получила развитие система повышения квалификации и управленческих тренингов (так, в американской ассоциации тренинговых центров ASTD в конце 1990-х гг. состояло 14 тыс. членов)\*.

В странах Западной Европы бизнес-программы подготовки управленческих кадров американизированного типа начали распространяться в 1950-х гг. как дополнение к уже существовавшей мощной системе высшего образования экономического направления. Лидером бизнес-обучения в Европе была Великобритания, однако бизнес-образование также активно развивалось в Испании, Франции, Италии. В 1964 г. была основана западноевропейская ассоциация школ бизнеса – European Foundation for Management Development (EFMD). Европейцы быстро осознали громоздкость и дороговизну американской системы MBA, поэтому выработали на её основе модифицированную и упрощённую, более «практичную» модель бизнес-образования, которая получила новый импульс развития после развёртывания в 2001 г. Болонского процесса. В настоящее время бизнес-образование развивается под воздействием процессов глобализации. За последние двадцать лет заметно возросло количество бизнес-школ в самых разных регионах мира, что стало результатом общей либерализации экономики и распространения рыночных принципов экономической организации.

\*Из истории бизнес-образования // Портал Российской ассоциации бизнес-образования. [www.rabe.ru/page/19](http://www.rabe.ru/page/19).

## РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЯ

### **Северная Америка**

Из 50 лучших бизнес-школ мира большинство находится в США. Североамериканские школы бизнеса делают ставку на высокий академический потенциал обучающихся, они активно принимают студентов с небольшим опытом практической работы. Американские MBA существуют обычно при университетах и предлагают двухлетний срок обучения [5, с. 237]. Университеты США располагают отличной инфраструктурой. Считается, что получение бизнес-образования – это обязательное условие для успешной карьеры в бизнесе в США. MBA – образовательные программы имеются в 500 образовательных учреждениях Соединённых Штатов Америки, а дипломы MBA ежегодно получают более 90 тыс. человек. По статистике, более 60% менеджеров американских компаний имеют степень MBA\*. Классическая двухгодичная модель обучения MBA окончательно сформировалась в США к середине XX века, когда в первый год слушатели знакомились с обязательными базовыми дисциплинами, а второй год изучали специализированные предметы. В настоящее время существует несколько вариантов получения академической степени: двухгодичная и годовая, очная и без отрыва от основной профессиональной деятельности.

Бизнес-школы США до последнего времени занимали лидирующие позиции на мировом рынке образовательных услуг. Американские школы бизнеса очень быстро реагируют на запросы студентов и работодателей, новые тенденции развития рынка, они быстро внедряют результаты научных исследований в области экономики в свои образовательные программы. В США действуют независимые системы аккредитации, самые престижные из них – это AMBA (The Association of MBAs – Ассоциация выпускников MBA), AACSB (The Association to Advance Collegiate Schools of Business – Американская ассоциация Университетских Школ Бизнеса). Пройти аккредитацию в них для учебных заведений – очень непростая задача. Ведущее место среди американских бизнес-школ, по данным всемирных рейтингов FT.com, Forbes.com, Businessweek.com, занимают Stanford University GSB, Harvard Business School, University of Pennsylvania: Wharton, Columbia Business School, Chicago GSB, Northwestern University (Kellogg), MIT Sloan, University of Michigan (Ross). Поступить в американские школы MBA весьма непросто. Для этого необходимо как минимум четырёхлетнее высшее образование, опыт работы на протяжении 2 – 3 лет. Уровень знаний проверяется при помощи специального теста – Graduate Management Admission Test. Большое значение при поступлении имеют рекомендательные письма от университетских преподавателей, в которых работодатели и преподаватели дают характеристику абитуриенту с точки зрения его профессиональных качеств и перспективности обучения по MBA-программе. В последнее время широкое распространение при поступлении в американские бизнес-школы получило интервью, которое является дополнительной возможностью лучше узнать кандидатов.

Выпускники американских бизнес-школ имеют существенные выгоды. Журнал Forbes [2, с. 8] проводит исследования с точки зрения отдачи от инвестиций в образование по программам MBA, где учитываются стоимость образования, зарплата до и после обучения. В рейтинге лучших школ первое место принадлежит Дартмуту, его выпускники за первые пять лет после окончания получают прибыль в \$115 тыс. в год, второе место занимает Стэнфордский университет (\$102 тыс.), третье – Гарвард (\$94 тыс.). Затраты на получение бизнес-образования своих сотрудников часто финансирует компания. Однако студент может и сам оплачивать своё обучение, получив на эти цели образовательный кредит. В США кредитование бизнес-образования широко распространено, многие американские бизнес-школы напрямую сотрудничают с банками.

---

\*[www.e-xecutive.ru/wiki/index.php](http://www.e-xecutive.ru/wiki/index.php) / Бизнес-образование в США.

### ***Западная Европа***

Первые школы бизнеса появились в Европе в 1950-х гг. С тех пор Европа продвинулась далеко вперёд и завоевала устойчивые позиции в мировом бизнес-образовании, на равных конкурируя с США. Каждый год количество студентов на программах MBA в Европе увеличивается. В отличие от американских школ, европейские бизнес-школы больше опираются на конкретные знания рынка, чем на стандартные модели и бизнес-ситуации. Иными словами, они учат, прежде всего, решению конкретных бизнес-задач. В большинстве европейских школ обучение длится один год, что позволяет экономить деньги и время. Школы бизнеса Европы отличаются сверхинтернациональным составом учащихся, доходящим почти до 96%, как в швейцарской IMD-Lausanne. В европейских школах более 70% слушателей – иностранные граждане, в то время как в США их количество не превышает 30%. В условиях глобализации это очень важно. В европейских бизнес-школах очень большое значение придается наличию у абитуриента опыта работы, поэтому студенты европейских школ бизнеса, как правило, старше своих американских коллег.

Европейские бизнес-школы отличаются также большой специализацией, что делает их более конкурентоспособными [3, с. 175]. Например, Лондонская школа бизнеса (LSB) привлекательна для финансистов – её MBA по финансам считается лучшей в Европе. Роттердамская школа менеджмента и британская бизнес-школа Cass известны своими программами по предпринимательству. Ещё одно преимущество европейских школ бизнеса – мультилингвизм. Во многих бизнес-школах преподавание ведётся на двух языках – английском и на языке страны, где она расположена. Так, французская школа HEC предлагает 16-месячный курс MBA на английском и французском языках. В выпускниках HEC заинтересованы многонациональные корпорации, которым нужны сотрудники, говорящие на нескольких языках. Двужычные программы есть у испанской IESE, итальянских SDA Bocconi и MIB. Для европейских школ бизнеса особенно характерна гибкость и высокая адаптивность. На сегодняшний день в европейских странах насчитывается более 500 бизнес-школ. Британской ассоциацией MBA, которая контролирует качество преподавания, аккредитована только треть из них. Лидерами европейских бизнес-школ, по данным FT.com., являются HEC (Франция), London Business School (Великобритания), Instituto de Empresa (Испания). Стоимость обучения в европейских бизнес-школах зависит от престижности школы и составляет от 10 до 40 тыс. евро в год, что значительно дешевле, чем в США.

### ***Бизнес-образование в Великобритании***

Первые бизнес-школы открылись в Великобритании в 1960-е гг. Сегодня британские университеты предлагают сотни высококачественных программ бизнес-образования. Программы MBA Великобритании обычно состоят из лекций, семинаров, прохождения практики в одной из компаний Великобритании и работе над проектом. Бизнес-школы Великобритании дают глубокие знания и опыт их практического применения. Первое место в международном рейтинге программ MBA Financial Times за 2010 г. заняла London Business School (LBS). Великобритания занимает второе место после США по количеству представленных школ в этом рейтинге\*.

### ***Бизнес-образование во Франции***

Школы бизнеса в традиционном понимании появились во Франции в середине XX века, однако первые коммерческие школы зародились ещё в XIX столетии. В настоящее время французские школы бизнеса занимают лидирующие позиции в мировых рейтингах программ, часто в сотрудничестве с другими ведущими мировыми школами бизнеса.

\*[www.avesa.ru/biznes-obrazovanie-v-GB](http://www.avesa.ru/biznes-obrazovanie-v-GB).

### **Бизнес-образование в Германии**

Исторически сложилось так, что в Германии, самой большой и экономически развитой стране Западной Европы, интерес к MBA был не таким высоким, как в некоторых других европейских странах. Ещё в 1990 г. в Германии было не более 10 MBA-программ, но сегодня на рынке представлены 270 программ, предлагаемых 130 учебными заведениями\*. MBA-программы начали завоёвывать немецкий рынок образовательных услуг относительно недавно, в последние 10 – 15 лет. Ранее нишу MBA вполне успешно занимала степень PhD, которая до сих пор высоко ценится немецкими работодателями. Многие немецкие менеджеры, включая тех, «кому за 30», начали возвращаться к учёбе и поступать в бизнес-школы. На немецком рынке MBA представлены как местные, так и зарубежные школы. В целом национальные образовательные учреждения, которые предлагают MBA-программы в Германии, можно разделить на три группы:

1) традиционные исследовательские университеты (например Mannheim, University of Leipzig (HHL) или Hochschule für Unternehmensführung (WHU));

2) университеты прикладных наук (например, Hochschule Reutlingen University или Hochschule Furtwangen University), которые делают главный акцент на практических тренингах/стажировке, наряду с учебной программой, и университеты корпоративного образования (например, Berufsakademie Karlsruhe под управлением земли Baden-Württemberg);

3) независимые учреждения (например, ESMT, Берлин).

Во всех лучших бизнес-школах Германии обучение ведётся на английском языке, что делает их привлекательными для иностранных студентов. Многие немецкие школы, включая WHU, GISMA, Goethe, тесно сотрудничают с американскими университетами такими, как Kellogg, Duke и др. В настоящее время в Германии насчитывается более сотни MBA-программ. В основном, немецкие управленцы предпочитают программы part-time или EMBA full-time программам MBA. Половина всех программ – немецкоязычные, на остальных – все предметы преподаются либо на двух языках (немецкой и английский), либо исключительно на английском языке. Количество англоязычных программ увеличивается ежегодно. К преимуществам немецких бизнес-школ относится их относительно невысокая стоимость обучения, в среднем 18 тыс. евро в год. В среднем длительность программ MBA в Германии составляет 21 месяц. Длительность full-time-программ составляет 11 месяцев, а part-time-программ – до 48 месяцев. Многие школы при поступлении требуют результаты тестов GMAT и TOEFL, рекомендации, интервью. В Германии почти не осталось бесплатных MBA-программ. В 2005 г. таких было 19, сегодня лишь 3.

### **Бизнес-образование в Азии**

Развитие бизнес-образования в азиатском регионе началось в 1990-х гг. Экономический рост и, как следствие, рост потребности в квалифицированных управленцах серьёзно ускорил этот процесс. Поначалу самым простым решением проблемы стала массовая отправка персонала на обучение за границу. Однако неэффективность этого подхода стала очевидна достаточно быстро. Экономический рост в странах Азии привёл к тому, что вместе с крупными западными компаниями в азиатские страны пришли бизнес-школы, в первую очередь, американские. Затем к ним присоединились европейские школы. Они стали создавать там свои филиалы и совместные программы. На сегодняшний день в азиатском регионе действуют как местные школы (китайские, индийские), так и совместные с западными бизнес-школами проекты.

В настоящее время, вне зависимости от исторически сложившихся образовательных процессов в бизнес-школах разных регионов, основные виды бизнес-образования в мире одинаковые.

\*[www.begin.ru/main/news\\_and\\_articles/articles/6019](http://www.begin.ru/main/news_and_articles/articles/6019).



## ОСНОВНЫЕ ВИДЫ БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЯ В МИРЕ

### **МВА образование**

МВА (или Master of Business Administration – Мастер делового администрирования) – магистерская степень бизнес-образования. МВА-образование зародилось в США в конце XIX в., его появление было связано с попыткой внедрить научный подход к менеджменту [5, с. 128]. Постепенно сформировались основы программы МВА – базовые курсы по финансам, маркетингу, менеджменту и другим областям бизнеса, что делает её универсальной. Но, наряду с универсальными, существуют специализированные программы МВА, в которых большее внимание уделяется той или иной дисциплине. Впервые магистерская степень в бизнес-образовании была присвоена выпускникам Tuck School of Business, которая является частью Дартмутского колледжа (Dartmouth College) и была основана в 1900 г. Слушатели этой школы углублённо изучали коммерцию как науку и получили степень «Master of Science in Commerce». Первую в мире программу МВА предложила Высшая школа делового администрирования в Гарвардском университете, основанная в 1908 г. В Европе первая бизнес-школа с программой МВА появилась в 1957 г. – INSEAD во Франции\*.

Считается, что лучшие в мире программы МВА – в США. Но постепенно американские бизнес-школы сдают свои позиции, хотя и сохраняют лидирующее положение. Их доля в списке 100 лучших в международном рейтинге программ МВА газеты Financial Times на 2010 г. остаётся наибольшей и насчитывает 56 школ. Великобритания занимает второе место по количеству представленных школ.

### **Корпоративные университеты**

Корпоративный университет – это система внутрифирменного развития и подготовки персонала, которая тесно связана со стратегией развития организации. Первые корпоративные университеты возникли в 1970-е гг., их назначением было обучение, полностью погруженное в практику. Первый корпоративный университет возник в 1961 г. в компании McDonalds и назывался Gamburger University. Для компании было очень важно подготовить новые кадры, которые воспроизводят идеологию фирмы и транслируют её в любой стране мира. Никакое другое бизнес-образование, кроме корпоративного университета, этой проблемы решить не могло. Постепенно корпоративные университеты возникли в компаниях Disney, Coca-Cola, Motorola, Procter&Gamble, General Electric.

Основной рост корпоративных университетов пришёлся на 1990-е гг. По данным эксперта Ричарда Гринберга, с 1988 по 1998 год количество корпоративных университетов увеличилось в 4 раза – с 400 до 1600. В настоящее время корпоративные университеты есть уже и в небольших компаниях со штатом от 500 чел.\*\* Они имеют разные названия, в т.ч. корпоративные академии, учебные центры и т.д., но суть у них одна – выстроенная система внутрифирменного обучения для всех уровней руководителей и специалистов в рамках идеологии и стратегии развития компании, объединённая единой концепцией и методологией.

Сегодня одним из крупнейших корпоративных университетов считается подразделение IBM Global Learning, которое имеет в своём составе более 3400 преподавателей в 55 странах мира; в арсенале университета 10 000 специализированных курсов. Яркий пример крупного и успешного корпоративного университета – Motorola University. Годовой бюджет этой организации – около 100 млн. долларов, её представляют 99 подразделений в 21 стране

\*[www.mba-online.ru/mba.obr.html](http://www.mba-online.ru/mba.obr.html).

\*\* [www.top-personal.ru/issue.html?1496](http://www.top-personal.ru/issue.html?1496).

мира. Motorola University с постоянным штатом из 400 сотрудников является одним из крупнейших корпоративных университетов мира и охватывает четыре мировых региона.

С середины 1990-х гг. многие корпоративные университеты стали существовать как независимые структуры компании и предлагать свои услуги по обучению также сторонним организациям. Новая система финансирования предопределяет то, что бюджет корпоративного университета формируется, исходя из реальных потребностей бизнеса. Сегодня оформилось два основных подхода к созданию корпоративного университета: союз с традиционными учебными заведениями и формирование самостоятельной структуры. Первый вариант получил большее распространение как более дешёвый и простой способ создать собственное учебное заведение. Однако в последние годы приобретает все большую популярность создание собственных образовательных структур.

По данным организаций, специализирующихся на анализе корпоративного образования, число таких «внутренних» корпоративных университетов значительно возросло, и в 2010 г. их число сравнялось с количеством корпоративных университетов, созданных на основе союза с традиционными образовательными учреждениями. На сегодняшний день существует несколько причин создания самостоятельной образовательной структуры в компаниях мира. Основные причины создания корпоративных университетов – ассимиляция новых менеджеров в компании, удержание ценных кадров; укрепление и развитие ослабшей корпоративной культуры; внедрение в компании механизмов непрерывного совершенствования, повышения отдачи от проектов трансформации. Исследование, проведённое Национальным центром качества образования персонала (США), показало, что 10%-ое увеличение затрат на повышение образовательного уровня сотрудников повышает их производительность на 8,6%, тогда как 10%-ое увеличение инвестиций в образование приводит к росту производительности только на 3,4%.

Корпоративное обучение имеет определённые преимущества перед другими видами бизнес-образования. Так, MBA расширяют кругозор, но после прохождения курсов, сдачи различных экзаменов возникает проблема применения полученных знаний в реальной корпоративной среде. Бизнес-тренинги как кратковременное обучение далеко не всегда позволяют применить полученные знания на практике, поскольку они разрабатываются без учёта особой специфики предприятия и не предполагают постоянного отслеживания внедрения полученных знаний в дальнейшем. Корпоративное бизнес-обучение – это реальное погружение в проблемы компании. Корпоративный университет использует все традиционные формы бизнес-образования: бизнес-тренинги, краткосрочные и среднесрочные курсы повышения квалификации персонала, проблемно-проектные семинары и др. Современная система корпоративного университета предполагает, наряду с классическими формами обучения, применение нестандартных инструментов.

Разработанные в университете программы затрагивают все уровни компании как топ-менеджеров, так и руководителей низового звена. Ценность обучения в корпоративных университетах состоит в том, что у проучившихся в них формируются такие элементы корпоративной культуры как взаимопонимание, культура коллегиального принятия решений, единый управленческий язык.

Обзор мирового опыта института бизнес-образования в мире позволяет сделать вывод: оно появляется там и тогда, где и когда создаются для этого необходимые условия. Прежде всего, это касается создания необходимой экономической среды и необходимого уровня развития образования. Если первое формирует запрос на бизнес-образование, то второе предоставляет возможности и ресурсы для удовлетворения потребности в бизнес-обучении. Процесс институционализации бизнес-образования предполагает развитие

соответствующей законодательной базы, формализацию правил функционирования этого института, создание объединений, которые прямо или косвенно регулируют качество предоставляемых бизнес-образовательных услуг, формирование образовательных потребностей определённых социальных общностей и устойчивых практик их реализации через систему учреждений бизнес-образования.

Сегодня бизнес-образование получило развитие во всем мире. К имеющим высокую репутацию американским школам бизнеса добавились европейские и азиатские. Ещё один вывод состоит в том, что бизнес-образование в разных регионах мира сохраняет общие сущностные черты, состоящие в наиболее полном удовлетворении потребностей в обучении экономических субъектов. Вместе с тем, оно имеет региональные различия, которые объясняются особенностями развития экономики той или иной страны, спецификой её системы образования, культурными, ментальными особенностями населения.

#### Литература

1. Бергер, П. Социальное конструирование реальности [Текст] / П. Бергер, Т. Лукман. - М. : Сокол, 1995. - 256 с.
2. Бондарь, Д.С. Как найти деньги на MBA [Текст] / Д.С. Бондарь // Forbes. - 2010. - 10.03. - 200 с.
3. Буховцев, А.В. 100% MBA. Выбираем бизнес-школу в России и за рубежом [Текст] / А.В. Буховцев. - М. : Новый издательский дом, 2004. - 480 с.
4. Евенко, Л.И. Обучение в течение всей жизни и бизнес-образование: современные тенденции [Текст] / Л.И. Евенко // Бизнес-образование. - 1994. - № 1. - 104 с.
5. Кейнер, С. Планета MBA. Бизнес-школы. Взгляд изнутри [Текст] / С. Кейнер. - М. : Олимп-Бизнес, 2003. - 256 с.
6. Кузьминов, Я., Филонович С. Бизнес-образование в России: состояние и перспективы (содержательно-институциональные аспекты) / Я. Кузьминов, С. Филонович // Вопросы экономики. - 2004. - № 1. - 160 с.

ББК 60.54  
УДК 316.334.22- 057.875

Я.В. ДИДКОВСКАЯ

Y.V. DIDKOVSKAYA

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КАРЬЕРА  
ПОСТВУЗОВСКОЙ МОЛОДЁЖИ:  
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД**

**PROFESSIONAL CAREER  
OF POST-UNIVERSITY YOUTH:  
SOCIAL-CULTURAL APPROACH**

В статье рассмотрены исследовательские возможности социокультурного подхода к анализу феномена профессиональной карьеры. На материалах эмпирических исследований выпускников вузов периодов 1997 – 2001 гг. и 2005 – 2009 гг. показаны тенденции в построении профессиональной карьеры, анализируются способы трудоустройства, мотивы профессиональной деятельности и профессиональные планы поствузовской молодёжи.

The article deals with research possibilities of social-cultural approach to the analysis of professional career phenomena. The article demonstrates the results of empirical researches of the graduates' tendencies in professional career development of late 90<sup>th</sup> of the 20<sup>th</sup> century and the beginning of the 21<sup>st</sup> century; ways of job placement, motives of professional activity and professional plans of post-university youth are analyzed.

**Ключевые слова:** профессиональная карьера, профессиональное самоопределение, социокультурный подход, молодёжь.

**Key words:** Professional Career, Professional Self-Determination, Social-Cultural Approach, Youth.

Модернизация российского общества, целью которой является отход от сырьевой экономики и формирование экономики высокотехнологичной и наукоёмкой, требует достижения высокого уровня профессионализма кадров для инновационного развития. Выход на подготовку таких кадров – одна из важных задач реформирования системы высшего профессионального образования. Но её достижение немислимо без глубокого изучения основного ресурса процесса модернизации – молодёжи, её наиболее квалифицированной и перспективной части – выпускников вузов, без знания ценностей, лежащих в основе выбора ими своего профессионального пути, целей и способов построения ими профессиональной карьеры. Понимание модернизации общества не только как процесса экономического, но, в первую очередь, социокультурного, способствует актуальности исследований ценностной составляющей карьерного процесса.

Цель данной статьи – показать исследовательские возможности социокультурного подхода в изучении процесса профессиональной карьеры. Цель конкретизирована в ряде задач: провести сравнительный анализ основных методологических подходов к исследованию профессиональной карьеры и выявить познавательные-эвристические возможности социокультурного подхода применительно к изучению карьерного процесса; выявить основные тенденции профессиональной карьеры поствузовской молодёжи на рубеже

XX – XXI веков; проанализировать степень успешности профессиональной карьеры выпускников вузов.

Социологический анализ профессиональной карьеры принципиально возможен в двух направлениях: во-первых, когда исходным пунктом анализа феномена карьеры выступают структуры и социальные институты, во-вторых, когда обратная логика исследования предполагает исходить от индивидов как самостоятельных субъектов действий. Первое направление представлено широким спектром социологических теорий в рамках неоклассической и постклассической парадигм, в том числе, тогда, когда карьера изучается в рамках стратификационного подхода (теория профессиональной мобильности П. Сорокина, теория карьеры С. Липсета, теория «сети контактов» М. Гранноветтера), структурного функционализма (теория карьеры как смены социально-профессиональных ролей актором, разработанная Т. Парсонсом). В русле второго направления в социологической теории предприняты попытки анализа карьеры со стороны индивидов в рамках неклассической парадигмы, например, в рамках теории «моральной карьеры» Э. Гоффмана, где в фокусе внимания теоретиков находятся субъективные реакции индивидов на свой карьерный путь, а также попытки соединить структуры и действия индивидов в теории карьеры Э. Гидденса в рамках интегративной парадигмы.

До настоящего времени основной акцент в социологической теории делается на анализ карьеры со стороны структур, и соответственно наиболее разработанными являются теории карьеры на основе структурно-функционального либо стратификационного подходов. Обобщая принципы изучения профессиональной карьеры с позиций структурных подходов, отметим, что суть их состоит в интерпретации понятия карьеры как перемещений индивида в системе социально-профессиональной стратификации (последовательные перемещения индивидов по социально-профессиональным ролям, их смена и принятие). Основопологающим моментом структурных теорий карьеры является интенциональность движения индивида по ступеням должностной и иной иерархии к успеху, причём предполагается существование объективных (заданных извне по отношению к индивиду) критериев этого успеха, доступных социологическому измерению, часто в количественной форме. Другой важный момент структурных теорий карьеры – это внимание к исследованию факторов успешности карьерного процесса, объективных (тенденции рынка труда, экономическое развитие, положение в социальной структуре и др.) и субъективных (способности, амбиции индивидов), внешних и внутренних. Отсюда становится очевидным, что в фокусе исследования находятся лишь вертикальные карьеры, а сама карьера мыслится как именно восходящее движение в социальных и профессиональных структурах (связанное с повышением социального статуса). Все, что выходит за рамки восходящих перемещений, соответственно, не включается в понятие карьеры как таковое и выпадает из поля исследования.

Существенным ограничением структурного подхода к исследованию карьеры является то, что, фиксируя объективную картину перемещений в масштабах любых социальных субъектов, в конкретных социальных условиях, измеряя влияние на карьерный процесс системы факторов, структурные теории оставляют в стороне ценностную (культурологическую) составляющую процесса карьеры. Следовательно, существует необходимость в применении к анализу феномена профессиональной карьеры методологии, позволяющей выявить не только структурную обусловленность, но и субъективный ценностный аспект карьеры на макро- и микроуровнях, а также её процессуальный характер, что позволит фиксировать динамические изменения явления профессиональной карьеры. Мы предлагаем использовать для изучения профессиональной карьеры социокультурный подход и рассмотреть его исследовательские возможности и ограничения в анализе данного феномена.

В социологическую плоскость вопрос о применении социокультурного подхода поставил Н.И. Лапин. Опираясь на идеи Сорокина (понятие социокультуры) и Вебера (теория социального действия, роль ценностей в динамике общества), Н.И. Лапин определил суть социокультурного подхода, которая заключается в понимании общества как единства культуры и социальнойности, образованных и преобразованных деятельностью человека. При этом под культурой понимается совокупность способов и результатов деятельности человека, в том числе идеи, ценности, нормы, образцы, а под социальнойностью – совокупность взаимоотношений социальных субъектов [4, с. 4].

Обосновывая применимость анализа профессиональной карьеры именно с социокультурных позиций, приведём идею М. Вебера о том, что профессия соотносится не столько с экономической и социальной структурой общества, сколько с поведением индивида, его жизненным миром и системой ценностей. М. Вебер рассматривает профессию как форму реализации жизненного призвания, т.к. предполагается свободный выбор профессии для индивидов [1]. На первый план анализа выдвигается субъективизация – исследование удовлетворённости, профессионального самочувствия, профессиональных ценностей. Поскольку ценности являются важным критерием выбора профессионального пути, соответственно для понимания профессиональной карьеры в рамках социокультурного подхода ключевым понятием является профессиональное самоопределение, т.е. социокультурный анализ карьеры возможен путём интерпретации её в рамках теории профессионального самоопределения.

Социокультурный характер самого феномена профессионального самоопределения очевиден, поскольку в данном процессе прослеживается взаимодействие трёх составляющих – личности, культуры и социальнойности. Личность в данном процессе проявляется как активно действующий субъект, осуществляющий серию самостоятельных выборов профессии, образования, сферы деятельности, места работы и т.д., основанных на профессионально значимых ценностях и смыслах. Культура создаёт ценностно-смысловую основу для профессионального самоопределения личности: существенное значение имеют интернализированные личностью в процессе социализации как жизненные ценности-приоритеты, так и профессионально значимые ценности. Совокупность социальных отношений, в которые включена личность, создаёт те социальные факторы (условия), которые предоставляют определённые возможности, но и ограничивают её профессиональный выбор: особенности социально-профессиональной структуры общества, тенденции профессиональной мобильности, функционирование социальных институтов рынка труда и образовательных услуг и т.д. Профессиональная карьера рассматривается нами с точки зрения теории профессионального самоопределения как реализация профессиональных и жизненных целей и способов их достижения, выбранных на основе значимых для индивида ценностей с учётом актуальных социальных условий.

Рассмотрение профессиональной карьеры во взаимосвязи с процессом профессионального самоопределения позволяет, во-первых, придать понятию самого профессионального самоопределения завершённый характер, обозначив его результат на уровне индивидов; во-вторых, рассмотреть понятие карьеры более широко, чем перемещения в структуре, акцентируя внимание на личностно-значимых критериях профессионального роста; в-третьих, связать критерии успешности карьеры с личностно-значимыми ценностями и выйти на исследование стратегий профессиональной карьеры, в которых проявляется активность самой личности.

Как социокультурный процесс профессиональная карьера предполагает следующие направления изучения, которые были реализованы в настоящем исследовании:

– изучение мотивации карьеры (ценностных ориентаций, способствующих карьерному росту);

- исследование влияния степени линейности карьеры на её успешность;
- выявление стратегий трудоустройства и профессиональной карьеры, способов их реализации;
- измерение удовлетворённости карьерным ростом, карьерных планов и намерений молодёжи.

Исследование профессиональной карьеры поствузовской молодёжи базируется на результатах двух этапов опроса выпускников вузов со стажем работы после вуза от одного до пяти лет, проведённых автором в период с 2002 по 2010 гг. Исследования проводились в рамках гранта РГНФ (этап 2002 г.) и при поддержке ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России 2009 – 2013 гг.» (этап 2009 г.). На обоих этапах исследования использовалось анкетирование выпускников вузов по идентичному инструментарию, с применением целевой квотной выборки (объем выборочной совокупности составил в 2002 г. 304 выпускника, в 2009 г. 302 выпускника). Соответственно данное трендовое исследование охватило две когорты поствузовской молодёжи, первая из которых окончила вуз в период 1997 – 2001 гг., а вторая – в период 2005 – 2009 гг.

Анализируемые когорты молодых специалистов выходили на рынок труда в различные периоды, что обеспечило несколько разные стартовые условия их карьер. Ситуация конца 1990-х гг. характеризовалась существенным спадом производства, вследствие чего произошло падение спроса на высококвалифицированных специалистов во многих сферах. Молодёжная безработица в данный период была особой проблемой [3, с. 35]. На фоне экономической дестабилизации резко снизилось государственное финансирование социальной сферы, сферы образования и науки. Практически отсутствовала господдержка наукоёмких отраслей, что отразилось на привлекательности для молодёжи занятости в этих областях. Фиксировался отток специалистов в сферу обращения. До 2000 года отмечалось устойчивое сокращение занятых в промышленности [2, с. 108]. В ситуации аномии общества в структуре ценностей молодёжи произошло гипертрофированное увеличение значимости материального фактора (оплаты труда), сформировалась крайне противоречивая иерархия престижа профессий. В целом, ситуация профессионального самоопределения для молодёжи в конце XX века может быть охарактеризована как выбор в условиях неопределённости и риска. Вторая половина первого десятилетия XXI века, когда вторая когорта вступает в профессиональную жизнь, сохраняется ряд следствий выше названных тенденций, но, в целом, ситуация характеризуется меньшей неопределённостью перспектив занятости: происходит стабилизация рынков, наблюдается некоторое возрождение старых крупных предприятий, появляются устойчивые компании и фирмы с более-менее ясными «правилами игры» на рынке труда. Это приводит к увеличению возможностей трудоустройства, успешного старта профессиональной карьеры после окончания высших учебных заведений.

Согласно полученным результатам более половины выпускников обеих когорт (в конце и 1990-х, и нулевых гг.) трудоустроились по специальности, полученной в вузе (62% и 55% соответственно). Если проанализировать причины трудоустройства не по специальности в обеих когортах (см. табл. 1), то можно заметить некоторые различия в стратегиях трудоустройства после вуза: когорта II изначально была более ориентирована на поиск работы не по специальности в сравнении с когортой I; выпускники конца 1990-х гг. были более склонны сначала искать работу по специальности, но, поскольку предлагались вакансии, не удовлетворяющие в оплате труда, предпочли работу не по специальности.

Стратегия поиска места работы не просто становится гибкой (существенная часть не ориентируется на трудоустройство по специальности), что фиксируют многие исследования профессиональных планов молодёжи, но в период с конца 1990-х по 2009 гг. она меняется с «вынужденно гибкой» на «осознанно гибкую».

Причины трудоустройства не по специальности (в %)

Если Вы не устроились по специальности, то почему?	Когорты выпускников вузов	
	Когорта 1997 - 2001 гг. (I)	Когорта 2005 - 2009 гг. (II)
Сразу не планировал работать по специальности	18	24
Не смог найти работу по своей специальности	26	22
Нашёл более оплачиваемую (перспективную) работу не по специальности	49	36
Другое	6	17
<b>Всего</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

При сравнении исследуемых когорт по способам трудоустройства после вуза резких динамических изменений выявлено не было. Наблюдается некоторый отход от традиционных «советских» способов устройства на работу – по распределению, при помощи родителей, друзей родственников. Вторая когорта начинает, хотя ещё незначительно, использовать новые способы – рекрутинговое агентство и поиск вакансий в интернете. Однако, основной отход от массового распределения к «свободному диплому» уже состоялся в середине 1990-х гг. А такой характерный для российского менталитета способ трудоустройства, как через родственные связи и знакомства, по-прежнему остаётся значимым и доминирующим и в 1990-е гг., и во второй половине нулевых годов.

Для обеих когорт характерна незначительная восходящая мобильность: при переходе на второе место работы не более 6% повышают свой статус до руководителя подразделения. Однако, молодёжь, вышедшая на рынок труда в конце XX века, начинала реализовывать свою профессиональную карьеру в должности специалиста, которая в большей степени соответствовала полученному высшему профессиональному образованию. Представители второй когорты сразу после окончания вуза находились в иных условиях, что связано с появлением и утверждением на рынке предприятий с широким спектром менеджерских должностей (служащих). Соответственно, они сразу были сориентированы на занятия более оплачиваемых мест служащих частных компаний, чем специалистов, получающих меньшую оплату, но требующих большей квалификации и несущих более серьёзную ответственность. Полагаем, за этой тенденцией стоят и изменившиеся ценностные приоритеты в профессиональном самоопределении молодёжи: должность специалиста, безусловно, обладающая престижем в советское время и отчасти сохраняющая её в конце 1990-х гг., а сегодня не подкреплённая высокой оплатой труда, потеряла привлекательность по сравнению с должностью рядового менеджера, но с достойной оплатой.

Респонденты первой когорты при переходе из сферы производства в сферу обращения, как правило, теряют свой статус специалиста, занимая места служащих (менеджеров частных компаний), для второй когорты более свойственен другой тип перемещений. Устраиваясь первоначально на работу с более-менее достойной оплатой труда, но в должности не специалиста, а служащего (менеджер, продавец и т.д.), и часто не связанную с профессией, полученной в вузе, представители второй когорты в дальнейшем демонстрируют карьерное продвижение: их перемещения чаще связаны одновременно и с ростом в должности, и с ростом в зарплате. Таким образом, перемещение, свойственные первой когорте, нельзя назвать карьерным или профессиональным ростом, это вынужденная смена места работы, продиктованная неудовлетворительной оплатой труда, связанная с уходом от вузовской специальности. Говорить о перемещениях, связанных с карьерным ростом, уместнее относительно второй когорты. Т.е. во второй половине первого десятилетия XXI в. нелинейный тип карьеры начинает распространяться не только на этап первого трудоустройства, но и на последующие периоды профессионального становления.



Особое внимание в исследовании было уделено успешности профессиональной карьеры поствузовской молодёжи. Успешность карьеры оценивалась нами в субъективном аспекте как удовлетворённость выпускников различными сторонами профессиональной деятельности, которая измерялась по шкале, имеющей пять градаций – от «совершенно доволен», до «совершенно недоволен». Каждой градации присвоен балл (от 5 до 1) и рассчитано среднее значение для каждой когорты по каждому параметру (см. табл. 2).

Таблица 2

**Динамика удовлетворённости основными параметрами профессиональной деятельности (среднее значение)**

Насколько Вы довольны в своей профессиональной деятельности?	Когорты		В целом по массиву	Индекс различий между когортами
	Выпускники 1997 - 2001 гг.	Выпускники 2005 - 2009 гг.		
Творчеством, самореализацией	3,41	3,78	3,62	-0,37
Самостоятельностью, полномочиями, ответственностью	3,69	3,94	3,83	-0,25
Продвижением по служебной лестнице, перспективами карьеры	2,97	3,33	3,18	-0,36
Повышением квалификации, профессиональным ростом	3,28	3,54	3,44	-0,26
Социальным пакетом, льготами	2,57	3,24	2,94	-0,67
Доходом, зарплатай	3,18	3,37	3,29	-0,19
Коллективом, отношениями с коллегами	4,20	4,34	4,28	-0,14
Начальством, стилем руководства, организацией труда	3,56	3,82	3,72	-0,26
Режимом работы, восстановлением сил, отдыхом	3,40	3,66	3,55	-0,26

В обеих когортах иерархия параметров профессиональной деятельности по степени удовлетворённости одинакова: наиболее удовлетворены коллективом и отношениями с коллегами, полномочиями и ответственностью в работе, а также начальством и стилем руководства; наименее – социальным пакетом, продвижением, перспективами карьеры и уровнем зарплаты. Т.е. мотивирующие ценности остались теми же в период 2005 – 2009 гг. по сравнению с 1990-ми гг. На изменения в содержании, полномочиях и организации своей работы молодые специалисты настроены меньше, чем на повышение зарплаты, должности и предоставление социальных льгот. Как в конце 1990-х гг., так и нулевого десятилетия остаётся «пассивно-иждивенческий» подход к своему профессиональному развитию у молодёжи.

Отметим различия между когортами – все средние значения удовлетворённости всеми параметрами работы выше у второй когорты. Более сильная удовлетворённость профессиональной деятельностью (субъективная успешность) второй когорты по сравнению с первой связана, во-первых, с изменившимися условиями карьерного старта для молодёжи, анализ которых приведён выше, а во-вторых, с изменившейся стратегией трудоустройства и начала профессиональной деятельности. Различия обусловлены усилившейся нелюбимостью карьеры уже на этапе обучения в вузе (и даже поступления в вуз) у второй когорты. Выпускникам первой когорты, вынужденно трудоустроившимся не по специальности, было сложнее адаптироваться к другому содержанию труда, обязанностям и полномочиям, освоить новый (не плани-

руемый) вид деятельности, отсюда и меньшая удовлетворённость многими параметрами, в том числе карьерным и профессиональным ростом. Не случайно наибольшие различия в удовлетворённости между когортами наблюдаются по параметрам «творчество в профессиональной деятельности, продвижение и карьера». Различие в удовлетворённости социальным пакетом вполне объяснимо – предприятия конца 1990-х гг., как правило, о социальном пакете и льготах не думали вообще.

В способах построения карьеры, достижения профессиональных успехов, предпочитаемых выпускниками конца 1990-х гг. и периода 2005 – 2009 гг., произошло мало изменений. Прежде всего, обращает на себя внимание, что в оба анализируемых периода только половина выпускников (около 50%) считали, что добиться успехов можно через труд, много работая. Столько же (соответственно 51% и 55%) полагают, что добиться чего-либо в профессии можно через связи и знакомства. К периоду 2005 – 2009 гг. несколько потерял значимость для выпускников способ продвижения через повышение уровня образования и квалификации (с 55% до 43%), что косвенно показывает некоторую девальвацию ценности образования среди молодёжи (которое достаточно высоко ценилось в конце 1990-х годов). С другой стороны, обнаруживается понимание того, что сейчас только само по себе образование не обеспечивает профессионального успеха и продвижения (произошёл отход от «советской» модели). Случайные способы карьеры и продвижения (везение, удача, быть в нужное время в нужном месте...) стали менее привлекательны, а отношения с начальством – более предпочтительными.

Таким образом, в выборе способов профессиональных достижений произошёл отход от условно названной нами «правильной советской стратегии» (добиваться успехов через повышения уровня образования и квалификации и через труд), но не от «неправильной советской стратегии» (через знакомства, связи и отношения с руководством). Какой-либо новой стратегии к периоду 2005 – 2009 гг. не выработалось, по крайней мере, по результатам наших исследований она не зафиксирована.

Сравнивая профессиональные планы когорт, мы видим, что вторая когорта менее склонна что-либо менять, настроена работать без изменений (см. табл. 3). Учитывая её более высокую удовлетворённость достигнутым, можно сказать, что вторая когорта более стабильна, менее подвержена мобильности, по сравнению с первой, начинающей строить свою карьеру в условиях неопределённости и риска.

Таблица 3

## Динамика профессиональных планов выпускников (в %)

Каковы Ваши ближайшие (на 1 - 2 года) профессиональные планы?	Когорты выпускников вузов		
	Когорта 1997 - 2001 гг.	Когорта 2005 - 2009 гг.	Всего
Работать на прежнем месте, без изменений	26,6	34,4	<b>31,1</b>
Ожидаю (добиваться) должностного повышения	30,5	22,3	<b>25,8</b>
Сменить место работы	14,8	16,5	<b>15,8</b>
Повысить квалификацию (дополнительное образование)	24,1	25,3	<b>24,8</b>
Не работать (декретный отпуск, домашние дела)	3,9	3,3	<b>3,6</b>
Устроиться на дополнительную работу	6,9	6,2	<b>6,5</b>
Открыть своё дело	7,9	8,1	<b>8,0</b>
Другое	0,5	3,7	<b>2,3</b>
<b>Всего</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Все это отражается в профессиональных планах. Однако, оценивая ответы респондентов первой когорты, мы видим, что хотя у них есть намерение что-либо менять, однако, реальных шагов не планируется: сменить место работы в ближайшее время собирается только 15% (также как и во второй когорте – 16%). Т.е. когорты различаются намерениями, но не реальными действиями. Выпускники конца 1990-х гг. все ещё проектируют «советский» тип карьеры – не искать более оплачиваемое и перспективное место работы, а ждать повышения на том же месте работы.

Таким образом, мы можем обозначить выводы из проведённого анализа динамики профессиональной карьеры поствузовской молодёжи как социокультурного феномена.

За исследуемое десятилетие социокультурные условия профессионального самоопределения изменились мало, в связи с чем мотивирующие профессиональную деятельность ценности остались прежними.

Однако, некоторые важные изменения в построении профессиональной карьеры удалось зафиксировать.

1. На выбор стратегий первого трудоустройства и последующей профессиональной карьеры выпускников вузов оказали определённое влияние изменившиеся социально-экономические условия профессионального становления с ситуации неопределённости и риска конца 1990-х гг. к относительной стабильности в период 2005 – 2009 гг.
2. Среди сменивших место работы выпускников конца 1990-х гг. наблюдается, в основном, рост зарплаты, но не должности, а среди выпускников 2005 – 2009 гг. почти половина сменивших место работы выросли при этом в должности. Т.е. для разных когорт характерен разный тип перемещений: для первой когорты – «выживание», а для второй – «карьера».
3. Вторая когорта изначально ориентирована на более гибкую карьеру (нелинейный тип карьеры), вполне осознанно устраиваясь на должности служащих не по специальности, а затем демонстрируя карьерный рост в выбранной сфере деятельности.
4. Нелинейность карьеры первой когорты носит вынужденный характер, отсюда более низкая степень удовлетворённости различными параметрами профессиональной деятельности (в том числе зарплатой и карьерой). Нелинейность карьеры второй когорты для них самих более прогнозируемая и ожидаемая, поэтому выпускники из второй когорты демонстрируют более высокую степень удовлетворённости профессиональной деятельностью в целом и её отдельными сторонами. Тем не менее, сама по себе нелинейность профессиональной карьеры (работа не по специальности, полученной в вузе) не оказывает значимого влияния на субъективную успешность профессиональной карьеры.
5. В изменении предпочитаемых способов достижения профессиональных успехов характерны две тенденции: 1) отход от типа «правильной советской стратегии», продвижения через труд и образование и 2) сохранение «неправильной советской стратегии» продвижения через связи и хорошие отношения с руководством. Черты нового, постсоветского типа стратегии отсутствуют как у выпускников конца 1990-х гг., так и у тех, кто учился в 2005 – 2009 гг.

#### Литература

1. Вебер, М. Избранные произведения : пер. с нем [Текст] / М. Вебер. – М. : Прогресс, 1990. – 806 с.
2. Голенкова, З.Т. Трудовая занятость и социально-структурные процессы. [Текст] / З.Т. Голенкова, Е.Д. Игитханян // Россия реформирующаяся. – М., 2002. – С. 124 – 129.
3. Константиновский, Д.Л. Молодёжь 90-х: самоопределение в новой реальности [Текст] / Д.Л. Константиновский. – М. : Центр социологии образования, РАО, 2000. – 224 с.
4. Лапин, Н.И. Социокультурный подход и социетально-функциональные структуры [Текст] / Н.И. Лапин // СОЦИС. – 2000. – № 7. – С. 3 – 12.

ББК 60.524.1  
УДК 316.3

А.С. ВАТОРОПИН,  
С.А. ВАТОРОПИН

A.S. VATOROPIN,  
S.A. VATOROPIN

СОВРЕМЕННАЯ РОССИЙСКАЯ МОЛОДЁЖЬ  
КАК ОБЪЕКТ ИДЕОЛОГИЧЕСКОГО ВЛИЯНИЯ  
ЛЕВЫХ ПАРТИЙ И ДВИЖЕНИЙ:  
СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

IDEOLOGICAL INFLUENCE  
OF LEFT-WING PARTIES AND MOVEMENTS  
ON CONTEMPORARY RUSSIAN YOUTH:  
SOCIOLOGICAL ANALYSIS

В статье рассматривается идейное влияние левых организаций на российскую молодёжь. Проанализировано состояние левого фланга политического поля России, выявлены основные форс-идеи левых партий и движений. Особое внимание уделено молодёжным политическим организациям левой ориентации и их влиянию на молодых россиян. В статье показано отношение российской молодёжи к левым идеям.

In the article ideological influence of left-wing organizations on the Russian youth is considered. The state of the left side of the Russian political field is analysed, the main force-ideas of the left-wing parties and movements are revealed. Special attention to the left-wing political young organizations is given. The Russian youth's attitude to left-wing ideas is shown.

**Ключевые слова:** левая идеология, левые партии и движения, социал-демократия, коммунизм, анархизм, левые молодёжные организации, российская молодёжь.

**Key words:** left-wing ideology, left-wing parties and movements, social democracy, communism, anarchism, left-wing political youth organizations, Russian youth.

Конец XX века ознаменовался крахом советской государственности и практически полным развалом экономики в пореформенной демократической России 1990-х гг. В начале XXI века произошёл ряд положительных изменений: укрепление роли государства, выстраивание более чёткой вертикали власти, наведение относительного порядка на Северном Кавказе, некоторые внешнеполитические победы, улучшение материального положения граждан и т.д. В то же время очевидно, что многие социальные проблемы остаются нерешёнными (низкий уровень заработной платы, безработица, высокий уровень преступности, инфляция, коррупция и т.д.).

Мировой экономический кризис углубляет имеющиеся в России проблемы. Это обуславливает поиск политически активным населением отличных от предлагаемых властью путей их разрешения. В результате возможно широкое распространение в обществе альтернативной идеологии развития страны. На наш взгляд, таковой может стать левая идеология с её яркой социальной направленностью.

Однако сегодняшним идеям радикальных перемен мешают реализоваться относительная социальная стабильность и усталость значительной части политически активного населения от социальных потрясений. Реализация подобных идей, возможно, дело будущего, дело тех, кого сегодня называют молодыми людьми. Отсюда весьма актуальной, по нашему мнению, является тема влияния левой идеологии на современную российскую молодёжь. Этой теме и посвящена данная статья.

Наш анализ мы начнём с определения понятия «идеология».

Единого подхода к определению этого понятия в научной литературе нет. Если во Франции XVIII века идеология представляла собой попытки создания науки об общих принципах формирования идей и основы человеческо-

го знания [4], то для К. Маркса – это надстройка, зависящая от базиса (производственных отношений), она выражает специфические интересы определённого класса, выдаваемые за интересы всего общества [4]. В современной зарубежной науке выдвигается точка зрения на идеологию как результат отбора в условиях социального господства [4].

На наш взгляд, эти определения не раскрывают в полной мере сущности рассматриваемого феномена. Во-первых, несмотря на то, что идеология содержит, или должна содержать, научные знания, она включает в себя и субъективную оценку тенденций, процессов и различных социально-политических сил. Во-вторых, современное российское общество разнообразно, многослойно и не может в полной мере быть представлено с позиций марксистской классовой теории. В-третьих, необходимо определиться с носителем и выразителем идеологии, её концептуальным содержанием и направленностью.

Исходя из этого, наиболее приемлемым нам представляется определение Г.Ю. Семигина: *идеология – это система концептуально оформленных взглядов и идей, выражающая интересы различных социальных классов, групп, обществ, в которой осознаются и оцениваются отношения людей к действительности и друг к другу, а также либо санкционируются существующие в обществе формы господства и власти (консервативные идеологии), либо обосновываются их преобразования (радикальные, революционные идеологии)* [3].

Определившись с основным понятием, попытаемся дать общую характеристику современной российской *левой* идеологии.

Под левой идеологией мы понимаем все разновидности *социалистической* идеологии. Её выразителями являются политические партии и общественные движения. Концептуальной основой идеологии практически всех подобных организаций является установление общества, в котором утверждаются социальные равенство и справедливость, процесс производства и распределения доходов находится под общественным контролем. Данные идеи, согласно левой идеологии, вполне соответствуют российскому менталитету, отражают мировоззрение россиян. Поэтому левая идеология должна, согласно её выразителям, стать господствующей путём реформы политической системы или с использованием более радикальных методов.

Представляется очевидным, что для реализации данного проекта необходим конкретный механизм. Его основой должна быть конкретная деятельность левой политической организации. Такие организации в России есть, и их можно классифицировать как «системные» и «несистемные» (леворадикальные). Вместе они составляют левый фланг российского политического спектра, который являет собой оппозицию «Единой России» – партии власти.

Структурно левый фланг выглядит следующим образом. Самой мощной партией здесь является КПРФ – партия *системной парламентской* оппозиции. Другая партия, имеющая тот же статус – «Справедливая Россия». Однако, многими политическими организациями, в том числе и левыми, а также частью граждан России она считается партией, инициированной Администрацией Президента, т.е. в определённом смысле может быть отнесена к партии власти. Далее существует ещё партия *системной непарламентской* оппозиции «Патриоты России», а также множество небольших организаций *леворадикального* толка («Коммунисты России», «Левый фронт», Межпрофессиональный союз трудящихся, «Трудовая Россия», Революционная рабочая партия, РКРП, Социалистическое сопротивление и др.).

Наиболее ярким представителем *несистемной леворадикальной* оппозиции является «Другая Россия» – наследница НБП Э. Лимонова. Правда, однозначно определить её идеологическую принадлежность к правому или левому флангу довольно сложно. Однако, на наш взгляд, в её программе, работах Э. Лимонова, наконец, в её деятельности более заметны признаки левой, а не правой, националистической, идеологии.

Очевидно, что все названные организации не являются идеологически однородными. Отсюда возникает необходимость в классификации левого фланга по идеологическому основанию. Сегодня в России представлен практически весь спектр социалистических идеологий. Их можно подразделить на три основных направления: социал-демократическое, коммунистическое и анархическое.

*Социал-демократическое* направление представлено двумя системными партиями: парламентской – «Справедливой Россией» и непарламентской «Патриотами России», а также формально ликвидированной, но продолжающей де-факто существовать Социал-демократической партией России.

*Коммунистическое* направление представляет, прежде всего, КПРФ. При этом отметим: несмотря на то, что она является наследницей КПСС, её идеологическая концепция имеет некоторые отличия от идейного багажа советских коммунистов (признание политического плюрализма, отказ от абсолютного обобществления производства, терпимость к религии и т.п.). Другие небольшие коммунистические партии и движения ближе к идеологии большевиков, делая, впрочем, разные идейные акценты. Так, РКРП, «Трудовая Россия» выступают с радикальной программой восстановления Советской власти, Революционная рабочая партия, Социалистическое сопротивление занимают троцкистские позиции.

*Анархическое* направление – это ряд небольших радикальных движений. Среди них можно выделить Межпрофессиональный союз трудящихся – организацию, которая отказывается вести борьбу за политическую власть, но призывает к противостоянию существующему режиму, к самоорганизации трудового народа и общественному самоуправлению. Некоторые черты анархизма заметны и в идейном наследии Э. Лимонова – лидера «Другой России».

Кратко охарактеризовав представителей левых идеологических направлений, рассмотрим, какие форс-идеи у них существуют, каков их потенциал влияния на российское общество.

Характеризуя политическую ситуацию на левом фланге, отметим (в духе социологического подхода П. Бурдьё), что это часть политического поля, в котором идёт борьба между несколькими ключевыми агентами, институтами за влияние на пока довольно ограниченный электорат левых. Проведённый анализ даёт нам возможность выделить три ведущие позиции в этом поле, которые соответственно занимают КПРФ, «Справедливая Россия», «Другая Россия» – наиболее яркие представители своих идеологических направлений в рамках левого фланга. У этих партий имеются свои форс-идеи. У КПРФ это возвращение в эпоху великого, стабильного Советского Союза – мировой сверхдержавы, определявшей судьбу мира. При этом именно КПРФ имеет фактически монополию на данную форс-идею, как признанная наследница КПСС. Основой её электората является старшее поколение российских граждан. «Справедливая Россия» находит поддержку у той части избирателей левых взглядов, которые в той или иной мере поддерживают нынешний политический режим в России (при этом, однако, не соглашаясь с монополией «Единой России» на власть). Сущность форс-идеи «Справедливой России» состоит, судя по всему, именно в этом. Наконец, идея-сила «Другой России» – в привлечении на свою сторону левацкой радикальной молодёжи, настроенной на революцию, бунт и т.п. Название этой форс-идеи – «левый революционаризм».

Очевидно, что ядро сторонников каждой из названных левых организаций практически не подвержено идейному влиянию со стороны конкурентов, однако периферийная (колеблющаяся) часть этих сторонников вполне может являться объектом политической борьбы.

На наш взгляд, одной из наиболее потенциально значимых левых форс-идей является объединение всех или большинства левых партий и движений в единую структуру с соответствующей выработкой единого идеологического основания. На эту идею делают ставку, например, такие организа-

ции, как «Коммунисты России» (стремятся объединить всех коммунистов, недовольных КПРФ), «РОТ ФРОНТ» (включает радикальные левые организации «Левый фронт», РКРП и др.). Проблема заключается в том, что этим объединительным тенденциям противостоит самая мощная партия левого фланга – КПРФ. Впрочем, формально эта партия тоже за объединение.

Так сегодня выглядит левый фланг политического поля России, который можно представить как поле борьбы различных форс-идей левого направления.

Теперь, описав ситуацию на левом фланге, проанализируем влияние левых организаций и их идей на российскую молодёжь. Для этого необходимо ответить на следующие вопросы: 1) какие существуют левые молодёжные политические организации, каковы принципы и проблемы их функционирования; 2) каково отношение молодёжи в целом к левым и их идеологии.

Что касается левых молодёжных организаций, в нашей стране их существует достаточно много. Некоторые из них имеют продолжительную историю и являются идейными наследниками организаций ещё доперестроечного периода, как, например, Союз Коммунистической Молодёжи – молодёжная организация КПРФ. Другие создавались в пореформенной России 1990-х гг.; самый яркий пример – НБП Э. Лимонова. В последнее десятилетие также появилось множество новых молодёжных политических объединений, таких как «Авангард красной молодёжи» и «Левый Фронт». Рассмотрим эти организации с точки зрения их идеологической направленности.

Союз Коммунистической Молодёжи является молодёжной организацией КПРФ, потому в основе её идеологии лежат многие идеи большевизма и сталинизма. Впрочем, им не чужда и социал-демократическая идеологическая направленность. Такая относительная неоднородность в идеологической самоидентификации данной организации отражает подобную же проблему у КПРФ. Согласно Программе, политическими целями «Союза Коммунистической Молодёжи РФ» являются: 1) содействие построению социализма; 2) воспитание молодёжи на основе принципов патриотизма и коммунистического мировоззрения; 3) защита прав и интересов российской молодёжи [6]. Важно отметить, что помимо использования участников своего движения в качестве уличной протестной силы, в том числе и в союзе с молодёжными леворадикальными организациями, активисты СКМ выступают и в роли депутатов местных горсоветов и законодательных собраний и даже Государственной Думы. Данное положение свидетельствует о наличии преемственности между КПРФ и её молодёжной организацией, об идеологическом и партийном воспитании молодых коммунистов.

Следующей заметной и, возможно, самой узнаваемой леворадикальной организацией является Национал-большевистская партия во главе с Э. Лимоновым (сегодня формально являющаяся партией «Другая Россия»). НБП имеет разветвлённую сеть в регионах, жёсткую структуру управления, высокую степень мобилизации своих сторонников. Хотя НБП – незарегистрированная партия, она очень активно работает с молодёжью и даже, по сути, является молодёжной структурой. НБП выступает за необходимость установления гражданских свобод при мощном социалистическом государстве, однако характерной особенностью идеологии партии остаётся языковой и культурный национализм. Глава же организации Э. Лимонов, формально причисляя себя к леворадикалам, тем не менее, достаточно часто взаимодействует с либеральной оппозицией: движением «Оборона», Объединённым гражданским фронтом, Российским народно-демократическим союзом и др. Подобное сближение с демократической оппозицией хоть и ставит вопрос о чёткости идеологической направленности НБП (или «Другой России»), тем не менее, повышает привлекательность организации для оппозиции в целом.

Далее обратим внимание на более молодую, но, тем не менее, заметную организацию – Авангард Красной Молодёжи (АКМ) – леворадикальное движение во главе с Сергеем Удальцовым. АКМ – одна из самых многочислен-

ных радикальных молодёжных организаций, которая призывает к свержению существующей власти революционным путём и установлению коммунизма, возврату к временам СССР. В отличие от многих молодёжных организаций, АКМ является достаточно самостоятельной, а идеологическая составляющая мотивации членов организации очень сильна.

В 2005 году молодёжные организации приняли решение о создании координационного объединения левой молодёжной оппозиции под названием «Молодёжный левый фронт» (МЛФ), в который вошли и СКМ, и АКМ, а также «Социалистическое сопротивление» и другие мелкие левые оппозиционные организации. Задачей «Левого фронта» провозглашается обеспечение единства действий всех, кто выступает за социализм, демократию и интернационализм, координация действий левых оппозиционных сил. Однако, несмотря на попытки создать нечто объединённое, глобальное, МЛФ включает в себя всего несколько сотен реальных активистов из нескольких левых молодёжных организаций [6].

Помимо относительно небольшой официальной численности членов левых молодёжных организаций (НБП – «Другая Россия» – 22 тыс., АКМ – 5 тыс., СКМ – 28 тыс., в то время как у проправительственных «Наших» – более 200 тыс., «Российского союза молодёжи» – 200 тыс. человек [1]), существует ещё ряд проблем, в первую очередь идеологических, препятствующих их эффективному функционированию. В их числе: расколы внутри молодёжных организаций (раскол АКМ в 2003 году); идеологические конфликты со своими «взрослыми» политическими партиями («штормовое предупреждение» о коррупции в оппозиции, в том числе и в КПРФ, одного из лидеров СКМ Алексея Неживого в 2006 году); отсутствие чётко определённой идеологии, самоидентификации членов и, как следствие, дисциплины у ряда молодёжных организаций; деятельность, направленная не на партийно-идеологическое воспитание молодёжи, но исключительно на участие в различного рода акциях протеста, сопряжённое лишь с хулиганством и иными правонарушениями и последующим возможным лишением свободы.

Таким образом, мы видим, что молодёжь не особенно активно участвует в политической деятельности левых партий и движений, хотя последние и уделяют ей значительное внимание.

Как уже говорилось, для нас представляет интерес вопрос о том, насколько разделяет российская молодёжь в целом левые идеи. Другими словами, каков потенциал влияния левых организаций на молодых людей.

Социологические исследования показывают, что традиционно левая идея социальной справедливости пользуется значительной поддержкой. Согласно данным ВЦИОМ, 42% россиян относят себя к «сторонникам приоритета социальной справедливости» [2]. Однако эту идею нельзя причислить к форс-идеям исключительно левых организаций в связи с её большой популярностью и в рядах политических партий иной идеологической направленности (соответственно 41% и 32% электоратов «Единой России» и «ЛДПР») [2].

Отношение молодёжи к целому ряду левых идей находит своё отражение в научном докладе «Молодёжь новой России: ценностные приоритеты», подготовленном Институтом социологии РАН. Так, в соответствии с данными доклада, 64% респондентов выступают за укрепление государственной власти, 51% – за более жёсткий контроль над бизнесом со стороны государства, 33% – за примерное равенство в доходах всех граждан, 32% – за некоторое ограничение прав и свобод личности во имя интересов общества и государства [7]. Эти данные свидетельствуют о значительном потенциале левых идей в среде российской молодёжи.

Однако, отметим, что, когда при проведении опроса ВЦИОМ в 2008 году все перечисленные выше идеи были сгруппированы и изначально идентифицированы как левые, доля их приверженцев моментально снизилась до 24% [5]. Очевидно, те же самые идеи, но в рамках *левой политической платформы*, в меньшей степени находят поддержку российского общества.



Согласно данным опроса ВЦИОМ в 2009 году, в условиях кризиса приверженцев той же группы левых идей стало ещё меньше – 18% [5]. Однако оговоримся, что здесь речь идёт скорее об ухудшении отношения к носителям и выразителям левой идеологии, нежели о несостоятельности данных идей как таковых.

Так или иначе, анализ показывает, что потенциал у левых идей в молодёжной среде есть и он значителен, но левые идеи, оформленные как идеология той или иной левой партии, заметно теряют свою привлекательность. Это большая проблема для левых организаций, в том числе и молодёжных, тем более что сегодня молодёжь в нашей стране в большинстве своём относится к политике индифферентно и не стремится активно защищать приемлемые для неё политические идеи. Впрочем, вполне возможное ухудшение социально-экономической ситуации в России может изменить позицию молодёжи, и это предоставит левым шанс в борьбе за власть.

#### Литература

1. Атлас молодёжных политических движений России [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL: <http://www.zavtra.ru/cgi/veil/zavtra/atlas.html> (проверено: 15.12.2011).
2. Большинство россиян относят себя к «левым» // Управление персоналом [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL: <http://www.top-personal.ru/newsissue.html?8948> (проверено: 15.12.2011).
3. Идеология [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL: [http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_philosophy/421/%D0%98%D0%94%D0%95%D0%9E%D0%9B%D0%9E%D0%93%D0%98%D0%AF](http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/421/%D0%98%D0%94%D0%95%D0%9E%D0%9B%D0%9E%D0%93%D0%98%D0%AF) (проверено: 15.12.2011).
4. Идеология – Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D0%B4%D0%B5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F> (проверено: 15.12.2011).
5. Кризис понизил коммунистов в рейтинге [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL: [http://www.infox.ru/authority/party/2009/02/03/levye\\_ili\\_pravye%D0%B5\\_print.phtml](http://www.infox.ru/authority/party/2009/02/03/levye_ili_pravye%D0%B5_print.phtml) (проверено: 15.12.2011).
6. Молодёжные организации России XXI века [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL: <http://www.omsk-kprf.ru/?q=node/1197> (проверено: 15.12.2011).
7. Молодёжь новой России: ценностные приоритеты [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL: [http://www.isras.ru/analytical\\_report\\_Youth\\_5\\_1.html](http://www.isras.ru/analytical_report_Youth_5_1.html) (проверено: 15.12.2011).

ББК 60.523  
УДК 316.7

О.В. ВЛАСОВА

O.V. VLASOVA

**МОЛОДЁЖНАЯ СУБКУЛЬТУРА  
КАК СОЦИОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА:  
ПОНЯТИЕ, ТИПОЛОГИИ, ФУНКЦИИ**

**YOUTH SUBCULTURE  
AS A SOCIOLOGICAL PROBLEM:  
DEFINITION, TYPOLOGIES, FUNCTIONS**

Описана эволюция научных представлений о социологическом феномене «молодёжная субкультура»; проведено сравнение существующих в научной литературе типологий молодёжных субкультур; рассмотрено соотношение понятий «молодёжная субкультура» и «контркультура»; дана характеристика основных функций молодёжной субкультуры.

In the article the evolution of scientific representation of such sociological phenomenon as «youth subculture» is described; the typologies of youth subcultures represented in sociology are compared; the correlation between the notions of “youth subculture” and “counterculture” is considered; the main functions of youth subculture are characterized.

**Ключевые слова:** молодёжь, молодёжная субкультура, контркультура, типологии молодёжных субкультур, функции молодёжной субкультуры.

**Key words:** youth, youth subculture, counterculture, the typologies of youth subcultures, the functions of youth subculture.

Понятие «молодёжная субкультура» сравнительно недавно стало объектом социологических исследований, поскольку сам феномен возник лишь во второй половине XX века в связи с возросшей ролью молодёжи в обществе (одно из наиболее ярких свидетельств – «студенческая революция» 1960-х гг.), её влиянием на ход социальных, экономических, политических процессов, обострением конкуренции между поколениями. Все эти процессы имели следствием оформление в рамках традиционной культуры общества молодёжной субкультуры. Появление и широкое использование этого термина связывается также с распространением в западной и отечественной социологии исследований, посвящённых молодёжным субкультурам.

В зарубежной социологии существуют различные подходы к теоретическому осмыслению категории «молодёжная культура», которая, по сути своей, является синонимическим понятием термина «молодёжная субкультура». Исторически первыми научными трактовками, обратившимися к молодёжной культуре и молодёжи как особой социальной группе, были теории, в основе которых лежало представление о том, что молодёжь – это единая социальная группа. Поведение этой группы определяется биологическими и психологическими изменениями, которые необходимо контролировать. Подобное воздействие обеспечивает усвоение молодыми людьми основных норм и ценностей. К основным концепциям данного направления относятся: поколенческий подход К. Мангейма, исследования молодёжной культуры в рамках структурно-функционального подхода Т. Парсонса, работы Ш. Эйзенштадта, исследовавшего механизмы трансляции ценностей от поколения к поколению.

Впервые термин «молодёжная субкультура» был использован К. Мангеймом в работе «Диагноз нашего времени» [3, с. 127 – 135]. Автор дал общее описание её характерных черт и обосновал принципы её типологизации. Мангейм полагал, что именно в молодёжной субкультуре наиболее эффективно происходит формирование «духа общности» и отношений, лежащих в её основе, новых моральных императивов и эстетических норм, которые через какой-то промежуток времени становятся всеобщим достоянием.

Американский социолог Т. Парсонс [5, с. 97 – 123] определил понятие молодёжной культуры в рамках структурно-функционального подхода. Он употребил понятие «молодёжная культура»\* в качестве характеристики особой оппозиционной системы ценностей. С одной стороны, он считал её дисфункциональным явлением, поскольку она противостоит традиционной культуре общества в силу специфики юношеского поведения, но, с другой стороны, любой общественный процесс, в том числе и процесс образования молодёжной культуры, он рассматривал как стремление социальной системы в целом сохранить своё нормальное состояние. По его мнению, молодёжь обеспечивает сохранность системы посредством вхождения в неё через социализацию, усваивая опыт старшего поколения.

Однако адаптация молодёжи к реальному миру – это сложный процесс. Переход от детства к взрослости как движение от аффективного к рациональному поведению, требует дополнительного «буфера». Эту функцию выполняет «группа ровесников» («peer group»). Т. Парсонс утверждает, что «peer group» реализует важную социализирующую функцию: особой формы организации молодых людей, помощи в освоении новых социальных ролей. Это способствует дальнейшей интеграции их в сложную систему современного общества.

По нашему мнению, понятия «peer group» и «молодёжная субкультура» могут не совпадать между собой. Мы считаем, что в структуре «группы ровесников» далеко не все её представители могут придерживаться ценностей той или иной молодёжной субкультуры. Говоря о соотношении «peer group» и молодёжной субкультуры, мы можем утверждать, что данные понятия являются особым феноменом индустриального общества, для которого характерен спад традиционного социализирующего влияния институтов семьи и образования. Молодёжная субкультура и группы ровесников приобретают функцию агентов социализации.

Развивая эти теоретические положения, последователи Т. Парсонса широко употребляли понятие «peer group» для обозначения гомогенных возрастных групп молодёжи, чаще всего живущих в одном городском районе и совместно проводящих свой досуг. Их появление они связывали с изменениями, происходящими в западном послевоенном обществе. Это развитие «общества изобилия» с новой потребительской культурой, средств массовой информации и массового искусства, образования. Это те условия, которые, позволили молодёжи создавать свой жизненный стиль. Так, по мнению Ш. Эйзенштадта, для компенсации социального опыта этих изменений молодые люди концентрируются на собственной возрастной группе [11, с. 13]. В книге «От поколения к поколению: возрастные группы и социальная структура» он писал, что в обществе наблюдается структурный разрыв между семьёй, в которой воспитываются дети, и социально-экономической системой, в которой они должны занять своё место. Семья не может дать молодому человеку необходимой общественной ориентации. Молодой человек находит её вне семьи – в «peer group» [11, с. 13].

Так же как Т. Парсонс, Ш. Эйзенштадт подчёркивает маргинальный статус молодёжи: «уже не дети, но ещё не взрослые» [11, с. 13]. Стремясь к солидарности в своих малых группах, они выбирают специфические формы поведения, создают свою культуру – точнее, «peer culture». К сожалению, Ш. Эйзенштадт не даёт классификации «peer culture».

Таким образом, можно утверждать, что при структурно-функциональном подходе молодёжная культура рассматривается в качестве важной социализирующей инстанции, обладающей определённой независимостью по отношению к господствующей в обществе системе ценностей. Молодёжная культура создается для удовлетворения специфических молодёжных потребностей и выступает как поиск адаптивных моделей поведения к миру взрослых.

\*Теоретический анализ проблемы молодёжной субкультуры в западной и отечественной социологии позволяет нам утверждать, что понятия «молодёжная культура» и «молодёжная субкультура» являются синонимичными.

Продолжая разговор по поднятой проблеме, следует отметить вклад в её разработку британской традиции субкультурных исследований, которая берет своё начало от двух направлений: классового подхода и анализа конструирования субкультурных стилей. Собственно субкультурный подход к изучению молодёжи был разработан Центром Современных Культурных Исследований (ССС) в конце 1960 – 1970 г. Британские социологи стали широко употреблять термин «молодёжная субкультура», сделал акцент на автономном существовании молодёжных сообществ внутри сложившегося типа культуры.

Главное значение они придавали классовой принадлежности молодых людей. Это обеспечивало определённый доступ к материальным и символическим благам общества. В любом стратифицированном обществе взаимодействуют разнородные культурные элементы. Основными, по мнению М. Брейка, являются культуры классов, а в их структуре – субкультуры конкретных социальных групп. По характеристике Майкла Брейка, субкультуры обязательно включают в себя элементы классовых культур, поскольку их (субкультур) участники являются одновременно и членами определённой классовой культуры, но при этом могут разделять её ценности, а могут находиться к ним в оппозиции [8, с. 6].

По мнению британских социологов У. Эдвардса, Р. Окли, С. Керри, молодёжные субкультуры чётко дифференцируются по классовым линиям:

- «прошкольные» субкультуры представителей среднего класса, которые ориентированы на учёбу и конформное существование;
- «уличные» субкультуры подростков из рабочего класса, исповедующих ценности маскулинности;
- «антишкольные» субкультуры подростков низших социальных слоёв, пропускающих занятия в учебных заведениях, чтобы провести время в кафе, пивных барах, где они осваивают ценности, предлагаемые им масс-медиа [10, с. 123 – 154].

Тем не менее, британские социологи отмечают, что показатель классовой принадлежности – ещё не причина неприятия господствующих норм и ценностей. Основная проблема скрыта в социокультурных особенностях самого общества. Экономические изменения определяют рынок рабочей силы и служат толчком для реформ института образования. Представители низших слоёв и рабочая молодёжь в данных условиях особенно уязвимы и ищут решения неразрешимых проблем в субкультурах [10, с. 123 – 154].

В свою очередь, Д. Хебдидж акцентирует значение стиля в субкультуре, поскольку через демонстрацию определённых образцов поведения, одежды, сленга, музыкальных пристрастий молодые люди выражают свою приверженность к данной субкультуре, как и своё отношение к внешнему миру. Благодаря субкультурной стилистике осознаётся собственная «отличность», и, приобщаясь к ней, индивид легче самоутверждается. Субкультура, таким образом, способствует созданию новой идентичности, отличной от той, которая предписывается классовым происхождением. Так новые стили проникают в доминантную культуру, вызывая её расширение и изменение [12, с. 90 – 92].

На основании вышеизложенных трактовок зарубежных социологов мы приходим к выводу о том, что молодёжная субкультура обладает следующими специфическими характеристиками:

- она неоднородна по составляющим её культурным компонентам и достаточно неустойчива как социальное явление;
- она требует от участников придерживаться определённого стиля, который внешне реализуется в общении, символике, сленге, музыкальных увлечениях, моде;
- сфера её существования и коммуникации – досуг;
- при классификации молодёжных субкультур не последнюю роль играют социальный состав семьи, уровень образования и возраст её членов.

Рассматривая понятие «молодёжная субкультура» в отечественной социологии, нужно иметь в виду, прежде всего, то обстоятельство, что этот термин характеризуется исследователями, по сути своей, как культура в единстве целого ряда её элементов. Среди основных элементов молодёжной субкультуры называют такие, которые характеризуют культуру в целом. К ним относятся ценности, нормы, убеждения, обычаи, традиции и т.д. Это такие характеристики молодёжной субкультуры, которые по сути дела не отличают её от культуры в целом. К этой группе определений мы относим трактовки А.С. Запесоцкого, А.А. Козлова, И.С. Кона, Т.В. Латышевой, А.О. Райхштата, Л.А. Соколовой-Сербской и В.И. Сорокиной, А.И. Шендрика.

Наиболее типичным, с этой точки зрения, является определение А.И. Шендрика, который под термином «молодёжная субкультура» понимает совокупность артефактов, алгоритмов деятельности, а также ценностей, моральных и эстетических норм, создающихся для регуляции поведения индивидов тем или иным молодёжным сообществом, выделяемым в соответствии с возрастными, профессиональными, эстетическими или идейно-нравственными признаками [6, с. 495].

С другой стороны, целый ряд авторов, характеризующих молодёжную субкультуру, наряду с этими общими трактовками и выделением общих структурных элементов, описывают и анализируют те, которые обращены, прежде всего, к молодёжи как социальной группе. Если брать словосочетание «молодёжная субкультура», то акцент делается больше на молодёжь, а не на субкультуру. Этой точки зрения придерживаются Ю.А. Зубок, С.И. Левикова, В.Т. Лисовский, Е.Л. Омельченко, З.В. Сикевич, К. Уильямс, В.И. Чупров, Т.Б. Щепанская.

В порядке конкретизации приведём позицию С. И. Левиковой, которая характеризует понятие молодёжной субкультуры как эзотерическую (тайную, скрытую, предназначенную исключительно для посвящённых), эскапистскую (отражающую стремление уйти в ситуациях кризиса, бессилия, отчуждения от действительности в мир иллюзий, фантазий), созданную молодыми людьми для себя; это «элитарная» культура (в смысле «не для всех», поскольку через молодёжную субкультуру проходят не все молодые люди), нацеленная на включение молодых людей в общество [2, с. 34 - 35].

Для любой субкультуры обязательен набор характерных черт, отсутствие какой-либо из них ставит под вопрос возможность отнесения того или иного социокультурного образования к субкультуре. Это такие черты как:

- специфический стиль жизни и поведения;
- наличие своеобразных норм, ценностей, мировосприятия, что часто приводит к неконформизму входящих в данную субкультуру;
- наличие разделяемой всеми представителями данной субкультуры внешней атрибутики, проявляющейся в одежде, украшениях, манерах, жаргоне и т.п., причём эта атрибутика наделяется специфическими символическими значениями, которые не поддаются «расшифровке» «посторонними»;
- наличие более или менее явного «инициативного центра», генерирующего идеи [2, с. 34 - 35].

В целом, несмотря на отсутствие внешних сходств в содержательных трактовках молодёжной субкультуры, больших различий между даваемыми определениями мы не видим.

Продолжая анализ имеющихся точек зрения, не полемизируя с ними, принимая их как содержащие в себе какой-то момент истины, мы хотели бы предложить не столько определение молодёжной субкультуры, сколько широкую качественную характеристику этого понятия, причём такую, которая включает в себя существенные черты этого социального феномена. Мы думаем, что наиболее значимыми качественными характеристиками молодёжной субкультуры являются: ценности, установки, способы поведения и жизненные стили, взятые в системе и присущие молодёжи, которая пространственно и социально обособлена. Субкультурные атрибуты, ритуалы и ценности,

как правило, отличаются от таковых в базовой культуре, хотя с ними и связаны. Следовательно, идентифицируя себя с определённой субкультурой, молодой человек получает не только определённый социальный статус, пусть даже и неформальный, но для его поддержания обязан выполнять определённые роли и предписания, которые сложились в субкультуре.

Рассматривая проблемы молодёжной субкультуры как социокультурного феномена, необходимо отметить, что её анализ был бы неполным без характеристики такого понятия, как контркультура, тем более что её концепции представляют особое направление в социологических исследованиях как в зарубежной, так и в отечественной науке.

В разное время этой проблемой занимались такие зарубежные ученые как Р. Дарендорф, Т. Роззак, Дж. М. Ингер, К. Келли, Г. Маркузе, Д. Стар, Л. Фойер и др. Среди исследователей проблемы следует назвать и отечественных авторов – И.Б. Громову, Ю.Н. Давыдова, С.И. Левикову, В.И. Леонтьеву, И.Б. Роднянскую и др.

Принимая во внимание различные трактовки этого понятия, мы приходим к выводу о том, что понятие «контркультура» часто трактуется как вид субкультуры, ценности которой не совпадают, а иногда прямо противоположны ценностям культуры, господствующей в конкретном обществе. Этот термин употребляется и для обозначения молодёжной субкультуры, сформировавшейся в рамках «нового левого движения», радикально настроенных представителей послевоенного поколения западной интеллигенции, выступивших в 1960-х гг. с критикой основ капиталистического общества [6, с. 188].

Категория «контркультура» рассматривается также в качестве особой формы состояния (трансформации) молодёжной субкультуры; в ней обязательно есть оппозиционная система ценностей и норм по отношению к господствующему типу культуры; она отличается инновационностью и способствует возникновению новых моделей социализации.

Рассмотрев эволюцию взглядов на феномен молодёжной субкультуры и контркультуры в западной и отечественной социологии, мы не можем обойтись без систематизации разнообразных её (молодёжной субкультуры) видов и форм существования. Перейдём к рассмотрению существующих типологий молодёжных субкультур.

В социологии накоплен определённый опыт типологизации молодёжных субкультур, разработанных применительно к Западной Европе и США. Подобные типологии в значительной степени отражают национальную и культурную специфику западных обществ. Например, в Великобритании исследования молодёжных субкультур, проведённые М. Брейком, С. Коэном, Д. Хебдиджем, связаны с изучением мировоззренческой дифференциации внутри молодёжных субкультур [7, с. 249].

Зарубежные авторы в качестве одного из возможных критериев типологизации молодёжных субкультур рассматривают уровень жизни их носителей. Отмечается, что молодёжные субкультуры активизируются при улучшении условий жизни какой-либо социальной группы (повышение доходов, образовательного или культурного уровней и т.д.). К такому типу – субкультурам «изобилия» – относятся английские подростки 1950-х гг. XX века: тэдди-бойз, американские яппи и другие. Второй тип субкультур можно назвать субкультурами кризиса, так как их появление связано с ухудшением социально-экономического положения (моды, панки, скинхеды и др.).

Теоретический анализ существующих типологий молодёжных субкультур в отечественной социологии демонстрирует разнообразие подходов к исследовательской проблеме. Сравнение различных оснований типологии и типологизирующих признаков показало, что отечественные авторы, в основном, акцентируют внимание на таких из них, как социальная направленность субкультур (В.А. Луков), временной фактор образования молодёжной субкультуры (Т.В. Латышева), степень социального конформизма (А.А. Козлов), уровень жизни (С.И. Левикова), ценностные установки, склонности, интересы

представителей субкультур (В.Т. Лисовский, С.А. Сергеев), степень стабильности субкультурного формирования (С.И. Левикова), характер его влияния на социализацию и идентичность молодого человека (Е.Г. Комарова) и др.

На наш взгляд, в существующих типологиях достаточно подробно рассматривается феномен молодёжной субкультуры, и конкретизация типологий может быть продолжена в зависимости от значимости факторов, которые положены в основу деятельности молодёжной субкультуры. С учётом этого обстоятельства для нас имеют особое значение уровень, вид и характер получаемого образования. Мы предлагаем следующую типологию молодёжных субкультур на основе данных критериев (см. табл. 1).

Таблица 1

**Типология молодёжных субкультур на основе  
уровня, вида и характера получаемого образования**

<b>Уровень получаемого образования</b>	<b>Вид получаемого образования</b>	<b>Характер получаемого образования</b>	<b>Молодёжные субкультуры</b>
Допрофессиональный уровень	Среднее (полное) общее образование	Формальный	Готы, эмо, аниме, гопники, экстремальщики, «падонки», геймеры
Допрофессиональный уровень	Дополнительное образование	Формальный	Граффити, ролевики, хип-хоп, рокеры, аниме
Профессиональный уровень	Начальное профессиональное образование	Формальный	Панки, скинхеды, гопники, футбольные фанаты
Профессиональный уровень	Среднее профессиональное образование	Формальный	Рокеры, панки, скинхеды, гопники, хип-хоп, футбольные фанаты, готы, эмо, аниме, экстремальщики
Профессиональный уровень	Высшее профессиональное образование	Формальный	Рокеры, трейсеры, экстремальщики, граффити, хип-хоп, рейверы, ролевое движение, растаманы, байкеры, хиппи, стрейт-эйдж, нью-эйдж, геймеры, хакеры
Профессиональный уровень	Послевузовское образование	Формальный	Байкеры, рокеры, трейсеры, ролевое движение, хиппи, яппи
	Самообразование	Неформальный	Все молодёжные субкультуры, кроме тех, которые носят криминогенный характер
	Интернет-образование	Неформальный	Все молодёжные субкультуры
	Общее неформальное образование	Неформальный	Все молодёжные субкультуры

Данная типология носит условный характер, но мы считаем, что от уровня, вида и характера получаемого образования зависит выбор той или иной молодёжной субкультуры и, кроме того, выбор основной деятельности внутри самой субкультуры.

При рассмотрении молодёжных субкультур важным является вопрос об определении функций этого феномена. С точки зрения наиболее удачной характеристики функций молодёжной субкультуры можно привести точку зрения британского социолога М. Брэйка. Он пишет, что субкультуры для молодёжи выполняют следующие функции:

1. Они предлагают решение некоторых структурных проблем молодежи, созданных внешними противоречиями социоэкономической структуры, которые коллективно переживаются молодёжными поколениями. Часто эти проблемы являются частью классовых переживаний – эффектом осознания классовой принадлежности и сопротивления молодежи социально-экономической заданности их будущего.

2. Они предлагают некую новую культуру, из которой можно отобрать значимые культурные элементы, такие как: стиль (моду), досуговые ценности, повседневные идеологии и жизненные стили. Эти элементы способствуют формированию идентичности вне той солидарности, которая предписывается им «соответствующей» (их уровню) работой, семьёй и школой.

3. Они есть некая альтернативная форма социальной реальности, которая, конечно же, апробируется в классовой культуре, но опосредуется ближним окружением или несуществующей символической общностью, воспринятой через масс-медиа.

4. Субкультуры предлагают осмысленный, значимый путь жизни в рамках свободного времени, в течение досуга, который был вынесен за рамки инструментального и скучного мира работы.

5. Субкультуры предлагают новые экзистенциальные дилеммы для принятия индивидуальных решений. В частности, они могут включать использование бриколажа (т.е. преобразования посредством нового использования) молодёжного стиля для конструирования своей идентичности вне школы или работы [9, с. 154].

Стоит отметить, что данная характеристика функций опирается на анализ конструирования субкультурных стилей, что является значимой характеристикой молодёжной субкультуры.

В отечественной социологии также имеют место трактовки функций молодёжной субкультуры. Так, например, А.А. Козлов называет и описывает следующие основные функции молодёжной субкультуры:

1. Эмансипация – повышение статуса и уход от контроля родителей. Обычно сопровождается конфликтами с родителями и проходит через фазу гипертрофированного неприятия как детских, так и взрослых норм поведения. Так создаются условия для возникновения собственных субкультур тинэйджеров.

2. Социализация – принятие подростком норм, правил и социальных ролей, овладение коммуникативными навыками, необходимыми для успешного функционирования в данном обществе. Конечным итогом пребывания подростка в большинстве молодёжных субкультур является его возвращение во взрослое общество. Обычно средний срок пребывания подростков в неформальном движении – 3 года. В субкультурах четвёртого уровня (интеллектуальных субкультурах, перешедших в категорию альтернативной культуры) срок пребывания не ограничивается.

3. Структурирование времени – организация собственного досуга [4, с. 23].

Мы согласны с тем, что в данной трактовке представлены основные функции молодёжной субкультуры, однако она является неполной, т.к. описывает достаточно узкий набор характеристик молодёжной субкультуры.

Наиболее интересную и полную характеристику функций молодёжной субкультуры даёт А.С. Запесоцкий. Он считает основополагающей функцию культурной модификации. Именно в молодёжной субкультуре генерируются ценности, которые воспринимаются сначала как «чужие», а потом вращаются в культуру на правах санкционированных и общепризнанных. Кроме модификационной, А.С. Запесоцкий закрепляет за любым подвидом молодёжной субкультуры функции индивидуализации, обеспечения социально-психологической принадлежности, социально-культурной преемственности и компенсаторную функцию, активно влияющие на современный процесс социализации [1, с. 91 – 93].



Таким образом, рассмотренная проблема молодёжной субкультуры демонстрирует свою значимость и актуальность. Мы постарались дать достаточно полную в рамках возможностей статьи характеристику феномена «молодёжная субкультура»; рассмотрели её соотношение с контркультурой; провели сравнение существующих в научной литературе типологий молодёжных субкультур; описали основные функции молодёжной субкультуры.

#### Литература

1. Запесоцкий, А.С. Молодёжь в современном мире: проблемы индивидуализации и социально-культурной интеграции [Текст] / А.С. Запесоцкий. – СПб. : ИГУП, 1996. – 350 с.
2. Левикова, С.И. Молодёжная субкультура [Текст] / С.И. Левикова. – М. : ГРАНД-ФАИР, 2004. – 608 с.
3. Мангейм, К. Диагноз нашего времени [Текст] / К. Мангейм. – М. : ГРАНД-ФАИР, 1994. – 704 с.
4. Неформальные молодёжные сообщества Санкт-Петербурга: теория, практика, методы профилактики экстремизма [Текст] / отв. ред. А.А. Козлов. – СПб. : Проспект, 2008. – 278 с.
5. Парсонс, Т. О структуре социального действия. – 2-е изд. [Текст] / Т. Парсонс. – М. : Академический проект, 2002. – 1246 с.
6. Социология молодёжи. Энциклопедический словарь [Текст] / отв. ред. Ю.А. Зубок и В.И. Чупров. – М. : Academia, 2008. – 608 с.
7. Brake, M. The Sociology of Youth Culture and Youth Subculture in America, Britain and Canada [Text] / M. Brake. – L. : Routledge and Kegan Paul, 1995. – 240 p.
8. Brake, M. The sociology of youth culture and youth subculture: Sex and drugs and rock'n'roll [Text] / M. Brake. – L. : Routledge and Kegan Paul, 1980. – 346 p.
9. Brake, M. Comparative Youth Culture. The Sociology of Youth Culture and Youth Subculture in America, Britain and Canada. – London : Routledge & Kegan Paul, 1985. Пер. с англ. Е. Омельченко ; цит. по Омельченко Е.Л. Молодёжные культуры и субкультуры. – М. : Изд-во Института социологии РАН, 2000. – 264 с.
10. Edwards, Y., Oakley, R., Carey, S. Street life ethnicity and social policy // The crowd in contemporary Britain [Text] / Y. Edwards, R. Oakley, S. Carey – L. : Routledge and Kegan Paul, 1987. – 371 p.
11. Eisenstadt, S.N. From Generation to Generation [Text] / S.N. Eisenstadt. – Glencoe, 1964. – 357 p.
12. Hebdige, D. Subculture: The meaning of style [Text] / D. Hebdige. – L. : Methuen, 1979. – 208 p.

ББК 60.5+65.04

УДК 316(2)

Е.А. ВОЛОСНИКОВА

E.A. VOLOSNIKOVA

**СЕВЕРНЫЙ ГОРОД:  
ПОНЯТИЕ И ТИПОЛОГИЯ****NORTHERN CITY:  
CONCEPT AND TYPOLOGY**

Рассматривается понятие «северный город» с позиции ряда критериев, анализируется типология северных городов по различным основаниям; в статье предлагается не претендующая на универсальность характеристика северного города с учётом его родовых свойств и видовых отличий.

In the article the concept of the «northern city» from the viewpoint of a number of criteria is considered; various typologies of the northern cities are analyzed. Taking into account northern cities' generic characteristics and distinctive features, the author puts forward her own interpretation of this notion, without claiming it to be universal.

**Ключевые слова:** северный город, социальные общности, лотерея ресурсов, моногород, индустриальный город, постиндустриальный город.

**Key words:** northern city, social communities, resource lottery, mono city, industrial city, post-industrial city.

Северный город – явление, требующее многофакторного рассмотрения. Он обладает родовыми чертами, присущими любому другому городу, и видовыми отличиями, которые складываются из единства всех составляющих элементов в их соотношении, доминировании, распределении в пространственно-временном континууме.

Развитие северных городов зависит не только от климатических и географических условий, но и от всей совокупности факторов социального, экономического, исторического, урбанистического, градостроительного, демографического характера. В понятие «северный город» вкладывают как природное и физико-географическое значение, так и экономико-географические и социально-экономические характеристики. Ряд его трактовок связан с антропогенными признаками. На уровне повседневного, обыденного сознания северные города отличаются от других, «несеверных», городов природными и экономическими особенностями развития, которые характеризуются, прежде всего, суровостью природно-климатических условий и удалённостью от центральных районов страны.

Основополагающей в определении северного города выступает группа узловых характеристик.

Первая – природно-климатические условия, или, другими словами, его местонахождение выше 60 градусов северной широты.

Вторая – это удалённость от основных экономических центров.

Третья – связь эволюции северных городов, с их индустриальным, постиндустриальным, урбанистическим переходами [1, с. 18], которые обуславливали динамику развития северного города в прошлом и определяют его будущее. В этом заключается генетическая природа формирования северного города.

Четвёртая – индустриальный характер развития, который обусловлен тем, что большинство российских северных городов возникло в результате освоения природных запасов и в процессе формирования топливно-промышленных комплексов (нефтяного, газового, угольного, лесопромышленного).

Пятая – наличие крупных корпораций (что логично вытекает из предыдущего положения).

Шестая – зависимость от предшествующего развития.

Седьмая – многоядерная пространственная структура города.

Восьмая – остаточный характер формирования социальной сферы, которая в значительной степени определила основные черты складывания и развития социальных общностей северного города.

Представленные восемь узловых характеристик и формируют реальный образ северного города России начала XXI века. На их основе возможно определить значение самого базового понятия «северный город».

В соответствии с обозначенными характеристиками мы предлагаем определять современный северный город как:

- город, индустриальный этап развития которого претерпевает в настоящее время содержательные трансформации, выраженные в изменении характера взаимодействия социальных общностей на основе представлений о северном городе как о месте постоянного проживания;

- город, хронотоп (пространственно-временная модель) которого детерминирован, с одной стороны, природными рамками зимнего периода и характером влияния предшествующего развития на жизнедеятельность и взаимодействия социальных общностей, с другой – тенденциями приближения по своим социальным характеристикам к городам центральной части России;

- город, динамика изменения которого становится обусловленной новым уровнем развития коммуникаций, городской инфраструктуры, возрастающим разнообразием видов деятельности, повышением качества жизни основных социальных общностей, тенденцией постепенного ухода от города ресурсного типа.

Следует отметить, что, строго говоря, с методологической точки зрения невозможно дать единообразное определение, касающееся всех северных городов. По нашему мнению, необходимо создать их типологию и сформулировать ряд определений на её основе, закрепив родовые признаки и видовые отличия каждой совокупности северных городов.

Анализ ряда работ показал отсутствие общего подхода к их типологизации. Мы приведём только несколько позиций среди множества известных нам. Их анализ даёт возможность говорить о том, что многообразие форм городской жизни затрудняет однозначную интерпретацию понятия «северный город».

В.Н. Княгинин считает важнейшим вопрос о выделении типов северных поселений для определения правовой конструкции Севера и особенностей его социально-экономического развития. Он полагает, что существующий «площадный подход в отношении северных территорий, когда по изотерме вырезается на карте страны некое безбрежное пространство, не учитывающее, что внутри оно разнородно» [2], не отражает всей их специфики. Мы согласны с этой позицией и думаем, что типология северных городов позволит систематизировать все множество представлений о них и задаст рамки осмысления их стратегического развития.

Ю.В. Величко формирует типологию северных городов Западной Сибири на основе выделения двух признаков: величины города и его возраста, дополняя данные признаки ещё и характером формирования городской инфраструктуры [3]. Мы разделяем такой подход. Действительно, идентифицировать возраст городов достаточно сложно; связано это с тем, что некоторые из них то получали статус города, то снова переходили в разряд посёлков. Поэтому подобное деление на новые и старые города достаточно условно.

Авторы монографии «Перспективы развития муниципального образования в условиях российского Севера» пишут, что разделять города можно по критериям численности населения, экологическому типу, степени автономности, времени и эпохе возникновения, градостроительным особенностям и климатическим, географическим условиям, по скорости «передачи социальных объектов в муниципальную собственность», по формам и моделям местного самоуправления, этническим и страновым особенностям [4, с. 67].

Г.М. Лаппо рассматривает северные города европейской части России [5]. Он выделяет их функции и урбанистическую структуру, обозначая в качестве определяющих признаков время создания городов и характер формирования населения (коренное или пришлое). Автор делит города на старые, созданные до 1917 года, и новые, созданные после него. Ученый связывает формирование новых городов с использованием природных ресурсов. «Лес и недра создали основу для возникновения новых городов», – отмечает Г.М. Лаппо [5].

Приведённые трактовки, будучи обобщёнными, позволяют сделать выводы, которые касаются выделения необходимых, наиболее типичных, чаще встречающихся характеристик северного города, каждая из которых является недостаточной сама по себе. Среди них: 1) ограниченность использования только географического фактора для сущностной трактовки северного города; 2) узость временного подхода (эпоха и период возникновения города); 3) критерий численности населения.

Наиболее простой способ решения задачи формирования типологии северных городов – это использование принципа административно-территориального деления, в соответствии с которым планетарный Север занимает 20,5 млн. кв. км. Не считая Антарктиды, это самый редко населённый регион земной суши [6, с. 16]. Его основной характеристикой являются суровые климатические условия, огромные пространства при незначительной населённости.

В Российской Федерации имеются 24 региона (что составляет 29% от общего числа всех регионов страны), которые полностью или частично отнесены к северным. Они занимают около 70% территории страны, и в них проживают более 25,3 миллиона человек, или 17,8% населения России [7]. Зарубежный Север включает в себя районы, составляющие географически обособленные территории, – Аляску, Гренландию, Исландию, а также слитые с территорией своих государств канадский Север, северные территории Скандинавских стран и Финляндии [6, с. 81 – 82]. Таким образом, возникает широко используемая типология северных городов – по географическому признаку.

В связи с географическим положением того или иного северного города активно используется принцип их разделения на основании видов имеющихся ресурсов. Эрик С. Райнерт в своей книге «Как богатые страны стали богатыми, и почему бедные страны остаются бедными» пишет о том, что в дискурс об экономическом развитии ввели термин «лотерея ресурсов», который определяет зависимость развития страны, её потенциала инноваций от природных ресурсов [8, с. 216]. Рост потребностей в сырье является исконной предпосылкой движения на Север. Вначале шли за пушниной, мехами, затем – за золотом, наконец – за минеральным сырьём и топливом. В настоящее время сырье сохраняет значение основного стимула освоения Севера. Однако роль этого стимула на зарубежном Севере постепенно меняется, а в России он пока сохраняется в последние 50 лет. Начиная с 1970-х гг., набирает силу тенденция к замедлению развития горнодобывающей промышленности, определяя эволюцию процесса освоения зарубежного Севера. На российском Севере, наоборот, с 1960 – 1970-х гг. активно идёт его индустриальное освоение.

«Лотерея ресурсов» позволила сделать Север форпостом индустриально-сырьевого освоения и одним из символов развития страны. Северные города, которым больше «повезло» с ресурсами, как правило, до сих пор составляют существенную часть промышленного и демографического потенциала регионов. Но здесь существует важная зависимость между видом ресурсов и историей развития того или иного северного города.

Это и даёт возможность формировать типологию северных городов на основании принципа «лотереи ресурсов». Закономерность индустриального освоения районов с экстремальными природно-климатическими условиями и большим количеством ресурсов являлась в советский период системообразующим фактором при выработке стратегии освоения Севера, строительства северных городов.

Именно закономерности индустриального освоения позволяют определить ещё одну возможную типологию городов – по периоду освоения. В этом плане можно выделить два типа городов: староосвоенные (в Архангельской области, Республике Карелия и др., чья экономическая специализация связана с эксплуатацией возобновляемых ресурсов), и новоосвоенные (в ЯНАО, ХМАО, Мурманской области и др., освоение которых началось в связи с добычей невозобновляемых природных ресурсов). Период формирования и развития северных городов второго типа в нашей стране относится к началу 1960-х гг. В это время Север приобретает статус базы промышленного и транспортного освоения новых районов. Именно этому периоду обязано своим появлением большое количество ныне существующих городов в следующих субъектах Федерации: Ханты-Мансийском автономном округе (Когалым – 1975 г., Лангепас – 1985 г., Мегион – 1962 г., Нефтеюганск – 1962 г., Нягань – 1976 г., Нижневартовск – 1972 г., Сургут – 1965 г.\* и т.д.), Ямало-Ненецком автономном округе (Муравленко – 1984 г., Надым – 1972 г., Новый Уренгой – 1973 г., Ноябрьск – 1976 г.), Красноярском крае (Норильск – 1935 г., Кееркан – 1943 г., Талнах – 1960 г.) и др. [7].

Все представленные города традиционно относят к разряду моногородов. Это позволяет сформировать на основе признака «моно» типологию северных городов. В научной литературе в отношении таких городов употребляются термины «монопрофильный», «моноструктурный», «моноотраслевой», «моноцентричный», «монофункциональный», которые, по сути, являются синонимами. В.А. Ушаков сравнивает данные понятия и приходит к выводу, что наиболее полно отражает содержание анализируемого явления термин «монофункциональный город» [9]. Ряд ученых обращается к выявлению сущности монофункциональных городов через выделение числа градообразующих предприятий, количество занятых жителей города на самом предприятии и предприятиях, с ним связанных [10, 11, 12]. Академик А.Г. Гранберг пишет, что «монофункциональный город концентрирует какую-то одну отрасль хозяйства или деятельности: промышленность, транспортные услуги, оздоровительные учреждения. Некоторые города обслуживают только одно предприятие» [13, с. 28]. Эрик С. Райнерт отмечает: «если хотите оценить богатство города, сосчитайте, сколько в нем разных профессий» [8, с. 28].

Мы не можем согласиться с предложенной заменой термина «моногород» («монопрофильный», «моноструктурный», «моноотраслевой», «моноцентричный») на «монофункциональный город». Дело в том, что любой город, базируется ли он на какой-то одной отрасли хозяйства или деятельности, существует ли за счёт одного градообразующего предприятия, не может рассматриваться как исключительно монофункциональный. Всегда существует набор функций, которые обязан реализовывать любой город, независимо от его размеров, численности населения, характера производства, времени существования и т.д., будь то экономические, социальные, культурные функции, функция обеспечения безопасности населения, коммуникативная функция и др.

В связи с этим мы хотели бы предложить наше понимание моногорода и применить его в отношении северных городов. Мы считаем, что моногород – это город, базирующийся на деятельности одного градообразующего предприятия, от которого зависит существование горожан. Большая часть северных городов являются именно такими моногородами. Вместе с тем, в связи с бурным индустриальным развитием отдельных северных городов и частичным

\*25 июня 1965 г. рабочий посёлок Сургут был преобразован в город.

переходом некоторых из них к постиндустриальному типу развития, когда происходит усложнение социально-экономической структуры (растёт число предприятий, увеличивается количество горожан, занятых не только в материальной, но и в нематериальной сфере, пространственно-временной континуум города подчинён решению не только экономических задач и др.), они перестают быть моногородами. В качестве одного из наиболее ярких примеров такого процесса может быть назван крупный северный промышленный город Сургут.

В связи со сказанным мы предлагаем рассматривать вопрос о северных моногородах не только с позиции выполнения ими экономических функций (что имели в виду авторы, настаивающие на корректности термина «монофункциональный город»), но также с точки зрения реализации многих социальных задач, обеспечения взаимодействия социальных общностей в пространственно-временном континууме северного города.

Поясним, что городские общности – это общности, проживающие в пределах одного города, их внутреннее разделение и дифференциация обусловлены особенностями повседневных практик и характером взаимодействия внутри общности. Соответственно в городе проживает значительное число социальных общностей, которые в совокупности создают непосредственно сам город, влияют на его жизнедеятельность. Отметим в этой связи специально большую роль профессиональных социальных общностей города. Таким образом, возникает ещё один принцип типологизации на основе выделения доминирующих видов городских общностей. Так как часть северных городов России формировалась в период индустриального освоения Севера, то, естественно, каждый из них в определённый момент времени был индустриальным городом, но в процессе развития рыночных отношений не всем городам удалось сохранить статус индустриального города. Часть из них сохранили себя как оплот индустриального развития, в других городах происходят процессы деиндустриализации (разрушения всей промышленной инфраструктуры), а третьи стремятся задать новый вектор движения к городу постиндустриального типа. При этом позиция ряда западных авторов о том, что переход от индустриального к постиндустриальному типу города неизбежен, не находит своего полного подтверждения в тенденциях, характеризующих развитие северных городов [14].

При изучении северного города и отнесения его к индустриальному или постиндустриальному типу необходимо выявить, каким образом материальная и духовная сферы социальной жизни противостоят/дополняют друг друга в отдельном городе и какую направленность имеет каждая из них. Мы полагаем, что постиндустриальным можно считать северный город, в котором все возрастающее значение имеют не промышленные производства, а социокультурные факторы, и все большее число горожан занято в нематериальной сфере.

В настоящее время в северных городах нарастает тенденция смешения признаков индустриального и постиндустриального города. Это связано с тем, что общемировые тенденции в той или иной степени проникают в социально-экономическую жизнь городов и оставляют там след в виде объектов постиндустриальной культуры, архитектуры и др. И здесь возможно уточнить типологию северных городов – по степени проникновения постиндустриальных элементов в жизнь индустриального города.

Таким образом, нами предложен ряд типологий северных городов. Их основаниями являются: административно-территориальное деление; географические признаки; «лотерея ресурсов»; период освоения; признак «моно»; доминирующий вид социальных общностей; соответствие индустриальному или постиндустриальному типу города. Любая типология северных городов создается на основании выбора исследовательской оптики, но какую бы мы не взяли за основу, можно выделить родовые признаки и видовые отличия всей совокупности северных городов. Родовыми признаками любого северного города изначально будут являться его географическое положение

и природно-климатические условия. Видовых отличий северных городов множество, и здесь возникает необходимость их систематизации по ряду оснований: процессуальность, деятельность и взаимодействие социальных общностей северного города, его пространственно-временные характеристики (новая модель хронотопа). Это означает, что городскую жизнь следует рассматривать как множество процессов, связанных с новым освоением городского пространства и времени (в отличие от индустриального периода, когда все городские процессы определялись исключительно необходимостью освоения ресурсов), осуществлением жизнедеятельности различных социальных общностей, модификацией взаимодействий и социальных отношений между ними. Какую бы типологию северного города мы не выбрали, в каждой из них именно жизнедеятельность горожан определяет развитие города, а среди множества процессов и видов деятельности всех субъектов города существуют доминирующие, которые в конечном итоге и обуславливают принадлежность города к тому или иному типу.

#### Литература

1. Сенявский, А.С. Урбанизация России в XX веке: роль в историческом процессе [Текст] / А.С. Сенявский. – М. : Наука, 2003. – 286 с.
2. «Сценарии развития северных городов Российской Федерации» : материалы семинара, 14 марта 2005 г., С-Петербург, Центр стратегических разработок «Северо-Запад» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.csr-nw.ru/content/data/article/file/st45\\_746.pdf](http://www.csr-nw.ru/content/data/article/file/st45_746.pdf).
3. Величко, Ю.В. Типология городов Западной Сибири [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.analiculturolog.ru/archive/item/155-typology-of-the-city-of-west-siberia.html>.
4. Кузьмин, А.И. Перспективы развития муниципального образования в условиях российского Севера / А.И. Кузьмин, А.Г. Оруджиева, А.П. Чепайкин. – Екатеринбург : УрАГС, 2004. – 232 с.
5. Лаппо, Г.М. Европейский Север выделяется из числа других районов России особенностями, которые нашли отражение в облике, истории и функциях его городов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://helion-ld.ru/nothern-cities>.
6. Агранат, Г.А. Возможности и реальности освоения Севера: глобальные уроки [Текст] / Г.А. Агранат // Итоги науки и техники. Теоретические и общие вопросы географии. – М. : ВИНТИ, 1992. – Т. 10. – 190 с.
7. Свободная энциклопедия на русском языке [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org).
8. Райнерт, Э. Как богатые страны стали богатыми, и почему бедные страны остаются бедными [Текст] / Э. Райнерт. – М. : Изд. дом ГУ ВШЭ, 2011. – 384 с.
9. Ушаков, В.А. Специфика проявления феномена городской монофункциональности // ЧиновникЪ. – 2010. – № 108 (53). [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://chinovnik.uara.ru/modern/article.php?id=834>.
10. Журавлева, Н. Моногорода получили определение // Взгляд. – 2009. – 17 августа. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://vz.ru/economy/2009/8/17/318084.html>.
11. Трудолюбов, М., Аптекарь П. Сталинский проект: Город-лагерь, город-сад / М. Трудолюбов, П. Аптекарь // Ведомости. – 2009. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.vedomosti.ru/newspaper/article/184905/>.
12. Белоножко, М.Л. Специфика управления монопрофильными городами Тюменского севера [Текст] / М.Л. Белоножко, Н.И. Крысин // Социологические исследования. – 2002. – № 7. – С. 87 – 89.
13. Гранберг, А.Г. Основы региональной экономики: учебник для вузов [Текст] / А.Г. Гранберг. – М. : Изд. дом ГУ ВШЭ, 2001. – 496 с.
14. Кук, Ф. Модерн, постмодерн и город // Русский журнал. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ruthenia.ru/logos/number /34/15.pdf>. Бодрийяр Ж. Город и ненависть // Русский журнал. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.ruthenia.ru/logos/number/1997\\_09/06.htm](http://www.ruthenia.ru/logos/number/1997_09/06.htm) Бауман З. Глобализация. Последствия для человека и общества [Текст]. / З. Бауман / пер. с англ. – М. : Изд-во «Весь Мир», 2004. – 188 с.

ББК 60.5  
УДК 314.7

О.С. ПЕТРОВА

O.S. PETROVA

**НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ  
СРЕДНЕАЗИАТСКИХ ТРУДОВЫХ МИГРАНТОВ  
В САНКТ-ПЕТЕРБУРГЕ**

**DIRECTIONS OF SOCIAL ADAPTATION  
OF THE CENTRAL ASIAN LABOR MIGRANTS  
IN ST.-PETERSBURG**

Проблема увеличения числа трудовых мигрантов в городах-мегаполисах не ограничивается только ростом количественных показателей. Со всей остротой встаёт вопрос о социальной адаптации мигрантов в принимающее сообщество. Проведённые автором глубинные интервью с трудовыми мигрантами и экспертные интервью с представителями контролирующих органов позволили выявить основные проблемы и предложить возможные направления, которые могут способствовать эффективной социальной адаптации трудовых мигрантов.

The problem of increasing the number of labor migrants in mega-cities is not limited only to growth of quantitative indicators. With a vengeance the question arises about the social adaptation of migrants in the host community. The depth interviews with migrants and with representatives of the controlling bodies held by the author have allowed to reveal the main problems and to offer possible directions which can contribute to effective social adaptation of labor migrants.

**Ключевые слова:** миграция, трудовой мигрант, социальная адаптация, интеграция, принимающее сообщество.

**Key words:** migration, migrant, social adaptation, integration, the host community.

Миграционные процессы обрели со второй половины двадцатого века поистине глобальные масштабы, охватив все континенты, социальные слои и группы, различные сферы общественной жизнедеятельности. Миграция стала одним из основных факторов социального преобразования и развития во всех регионах мира. Динамика миграции становится важным показателем межгосударственных отношений, внутренней экономической, культурной и национальной политики России.

В России в целом и в Санкт-Петербурге в частности трудовая миграция стала развиваться сравнительно недавно. С распадом Советского Союза основную группу трудовых мигрантов составили выходцы из стран СНГ. По данным переписи населения 2010 года и данным УФМС по Санкт-Петербургу и Ленинградской Области, в Санкт-Петербурге зарегистрировано 67 127 трудовых мигрантов, из которых 53 000 трудовых мигрантов из стран центральноазиатского региона, среди них 72% – мужчины трудоспособного возраста от 20 – 45 лет [6].

Начиная с 1990-х гг., миграция в развитых европейских странах стала выходить далеко за регулируемые пределы. Нередко её масштабы существенно превышали реально существующие возможности принимающих стран. Проблема, однако, не ограничивается только ростом количественных пока-



зателей: со всей остротой встаёт вопрос о социальной адаптации мигрантов в странах, где они намерены обосноваться. Ведь они являются носителями той системы ценностей и того образа жизни, которые с большим трудом соотносятся с менталитетом большинства коренного населения развитых стран.

Данный факт подтверждает существующая статистика: в экономике Санкт-Петербурга трудовые мигранты из стран центральноазиатского региона, занимающиеся низкоквалифицированным трудом (подсобные рабочие в строительстве, уборщики улиц, водители городского транспорта, ремонтные рабочие, торговцы на рынках), негативно воспринимаются принимающим сообществом. 89% опрошенных жителей г. Санкт-Петербурга ратуют за ограничение въезда трудовых мигрантов и категорически против выступают за их интеграцию в принимающее сообщество [7].

Подобное массовое настроение приводит к сложностям в социальной адаптации и обуславливает риск возникновения социальной напряжённости из-за конкуренции на рынке труда. Решать данную проблему только путём создания ограничительных мер на въезд и работу в Санкт-Петербурге недостаточно, необходим анализ механизма социальной адаптации трудовых мигрантов для разработки основных направлений их включения в социально-трудовые отношения на территории современной России и Санкт-Петербурга, а также для эффективного управления региональным рынком труда.

Социальная адаптация является «деятельностью, основанной на субъективной интерпретации адаптивной ситуации, направленной на оптимизацию включения (вхождения) мигрантов в новую социокультурную среду и осуществляемую посредством принятия (частичного или полного) норм и ценностей данной среды, сложившихся здесь форм социального взаимодействия, с одной стороны, и изменения составляющих социокультурной среды в целях приспособления её к себе, с другой, оптимальность которой (деятельности) проверяется в процессе информационного взаимодействия с помощью информационной обратной связи» [2, с. 86]. Данное Н.Н. Подпориновой определение процесса социальной адаптации основывается на опыте нормативного подхода и использовании интерпретационной парадигмы. В определении также предлагаются различные стратегии социальной адаптации трудовых мигрантов.

Предварительный теоретический анализ научной и публицистической литературы по рассматриваемой проблеме, знакомство со статистикой и данными предыдущих исследований таких социологов, как Ж.А. Зайончковская, Е.В. Тюрюканова (работы по трудовой миграции); Т.Г. Стефаненко (работы по социальной адаптации мигрантов); А.Г. Вишневский (работы по демографическому анализу миграционной ситуации); Р.А. Костин, П.С. Кузнецов (работы по социальной адаптации трудовых мигрантов), позволили выявить, что в настоящее время не существует общей программы социальной адаптации трудовых мигрантов из стран Средней Азии в городе-мегаполисе, реализуемой в практике организаций, занимающихся трудовыми ресурсами города Санкт-Петербурга. Отсюда следует необходимость проведения исследования на предмет выявления проблем социальной адаптации трудовых мигрантов в Санкт-Петербурге и выработки рекомендаций по оптимизации этого процесса, адресованных субъектам управления и лицам, принимающим решения как на общегосударственном, так и на региональном уровнях.

Для анализа процессов социальной адаптации необходимо определить проблемы самих трудовых мигрантов, их жизненные стратегии, миграционное поведение, мотивы и способы адаптации к новым условиям. Так как исследование направлено на укрупнённое рассмотрение отдельных субъектов в единстве их объективного и субъективного социального опыта, в центре внимания исследователя находится изучение своеобразия отдельного социального объекта. Использование качественных методов является приоритетным. Кроме того, качественное исследование позволит также изучать новые явления или процессы, не имеющие массового распространения.

С этой целью в 2011 году были проведены глубинные интервью с трудовыми мигрантами, прибывшими из Средней Азии и проживающими в Санкт-Петербурге. Отбор объектов для интервьюирования определяет исследовательское поле, в рамках которого возможно изучить эту проблему и быть уверенными, что нужная нам информация находится в рамках данного круга лиц. Выборка респондентов осуществлялась в два этапа: 1) отбор респондентов по месту жительства; 2) отбор респондентов по полу, возрасту, национальной принадлежности, сфере трудовой деятельности и длительности проживания на территории региона. Были выбраны трудовые мигранты мужского пола в возрасте от 20 до 45 лет, занятые в сфере строительства, ЖКХ, торговли, транспортной отрасли, проживающие на территории Санкт-Петербурга более одного года (респонденты, имеющие опыт социальной адаптации). Количество интервьюируемых определилось в процессе исследования. Когда каждое последующее интервью не давало ничего нового, а являлось, по сути, повторением уже известных нам точек зрения и круга проблем, пришло понимание, что совокупность представителей данного типа уже охвачена – значит, достигнут порог насыщения. В итоге было проведено глубинное интервью с 12 представителями трудовых мигрантов из Средней Азии.

В качестве дополнительных источников использовались результаты исследований, проведённых Всероссийским Центром изучения общественного мнения, Международной Организацией труда, кафедрой народонаселения экономического факультета МГУ, лабораторией проблем социальной демографии ИСЭПН РАН и других научно-исследовательских организаций.

Для получения всесторонней информации о способах управления и регулирования социальной адаптации трудовых мигрантов в Санкт-Петербурге было проведено экспертное интервью с заместителем начальника Федеральной Миграционной Службы по Санкт-Петербургу и Ленинградской области, как с представителем органа, оказывающего непосредственное влияние на процессы управления социальной адаптацией трудовых мигрантов.

Достоверность информации обеспечивается следующими действиями исследователя:

- 1) сопоставление высказываний с реальными фактами;
- 2) выявление противоречий в высказываниях респондента через других членов группы;
- 3) сопоставление с аналогичными обстоятельствами и событиями в жизни других людей, т.е. в рамках близких, аналогичных социальных контекстов;
- 4) сравнение полученных данных с другими источниками информации для определения степени типичности, репрезентативности данного «случая».

По результатам исследования было выявлено, что стратегии миграционного поведения разнообразны и зачастую зависят от жизненной ситуации, семейного положения, уровня образования трудовых мигрантов, от их ожиданий и миграционных перспектив, профессиональной удачи. Исследование позволило составить наиболее полное представление об основных факторах, определяющих миграционные перспективы, о потребностях, интеграционном поведении и способах социальной адаптации, об условиях жизни мигрантов, о моделях жизненной стратегии трудовых мигрантов из Средней Азии, о проблемах, связанных с переездом в новую страну.

Трудовых мигрантов из Средней Азии нельзя рассматривать как единое целое. Проведённое исследование позволило условно выделить две основные категории трудовых мигрантов из Среднеазиатского региона – это временные трудовые мигранты и мигранты, приезжающие на постоянное место жительства в Санкт-Петербург. Эти категории имеют разные жизненные стратегии и ценностные ориентиры, что предопределяет дифференцированный подход к процессу их социальной адаптации.

Было определено, что основная причина выезда из стран среднеазиатского региона в Санкт-Петербург – экономическая. Большая часть трудовых мигрантов приезжает в Санкт-Петербург на временное место жительства с основной целью накопления денег для своей семьи. Главной их задачей является получение материальной возможности для развития собственного хозяйства у себя на родине. Небольшой процент трудовых мигрантов из Средней Азии имеет желание остаться в Санкт-Петербурге на постоянное место жительства, адаптироваться к местным традициям и законам. Стратегии миграционного поведения временных и постоянных трудовых мигрантов принципиально различаются, предопределяя различную потребность в социальной адаптации. Но, что принципиально важно, в социальной адаптации нуждаются и те, и другие.

Проведённое исследование позволило выявить причины низкого адаптивного потенциала временных трудовых мигрантов. Определяющим фактором является задуманная цель приезда – временное пребывание для заработка. Нужно отметить в связи с этим наличие у подавляющего большинства семей, оставшихся на родине и, что также немаловажно, ограниченный круг общения в Санкт-Петербурге. Чаще всего трудовые мигранты общаются в узких группах «своих» и полностью избегают общения с местным населением. После возвращения на родину многие планируют вложить заработанные в Санкт-Петербурге деньги в собственное хозяйство, приобрести недвижимость. Такие жизненные стратегии являются показателем того, что мигрант не планирует адаптироваться к принимающему сообществу и связывает свою дальнейшую судьбу с возвращением на родину.

Помимо этого, от стремления закрепиться в Санкт-Петербурге многих мигрантов удерживает негативное отношение к ним местных жителей, агрессия, неприязнь и нежелание принимать их в своё сообщество. Большую долю временных трудовых мигрантов составляют выходцы из сельской местности с низким уровнем образования и правового сознания. Административные барьеры, трудности, а порой и искусственные препятствия в получении официальных документов, разрешающих пребывание и работу, являются важными факторами, ограничивающими число людей, желающих адаптироваться в российском обществе.

Серьёзные проблемы у мигрантов возникают по причине трудовой неграмотности. Большинство из них не знают требований миграционного законодательства ни Российской Федерации, ни родной страны, что непосредственно отражается на правовом статусе и возможностях трудоустройства в соответствии с законом, а также на условиях социальной адаптации. В довершение к этому имеют место сложности при оформлении документов, возникающие вследствие слабого владения русским языком. Согласные на любую тяжёлую, «грязную» работу, они чаще всего абсолютно не знают своих прав и жестоко эксплуатируются работодателями.

Анализ эмпирических данных показал, что постоянные трудовые мигранты из Средней Азии – это, в основном, одинокие молодые люди, которые не имеют обязательств по содержанию родственников либо это семьи, которые по причине материальных трудностей или из-за угрозы их безопасности вынуждены навсегда покинуть родину.

На постоянное место жительства в Санкт-Петербург, прежде всего, приезжают выходцы из городской среды, часто с высшим или средним специальным образованием, свободно владеющие русским языком. Эта категория трудовых мигрантов обладает правовыми знаниями, им легче собрать и подготовить необходимые документы, легализовать своё пребывание на территории Санкт-Петербурга. Как правило, они устраиваются на работу с резким понижением своего социального статуса, но, несмотря на это, определяют своё пребывание в Санкт-Петербурге как более комфортное, чем на родине. Они имеют желание создать семью с представителями принимающего сообщества, активно общаются с местным населением, посещают раз-

личные досуговые заведения, не замыкаются на общении с земляками, стремятся получить российское образование. Постоянные трудовые мигранты, как показали результаты исследования, основными мотивами своей жизнедеятельности определяют: потребность в дружбе, сопричастности, принадлежности к какой-то группе, уважении, реализации и развитии способностей и талантов [1, с. 352]. Без определённого удовлетворения этих потребностей трудовые мигранты, приезжающие на постоянное место жительства, не смогут окончательно адаптироваться в новой социальной среде.

Проведённое экспертное интервью с заместителем начальника Федеральной Миграционной Службы по Санкт-Петербургу и Ленинградской области как с представителем органа, оказывающего непосредственное влияние на процессы управления социальной адаптацией трудовых мигрантов, позволило сформулировать основные проблемы, следствием которых могут быть сложности в формировании эффективной социальной адаптации трудовых мигрантов.

Специалист по трудовой миграции отметил, что один из барьеров на пути эффективной социальной адаптации – это недостаток конструктивного информационного взаимодействия и обмена опытом между УФМС, Комитетом по труду и занятости и работодателями. Как следствие этого, возникает проблема создания нездоровой трудовой конкуренции на рынке низкоквалифицированной рабочей силы и ущемление прав граждан РФ, что связано с нечестностью работодателей, которые обманным путём получают квоты на использование дешёвой иностранной рабочей силы. Схема получения квоты такова: работодатель открывает вакансию и заявляет заработную плату, затем эта заявка подаётся в службу занятости, которая должна осуществить подбор кандидатов на должность. Приоритет в работе по закону отдаётся российскому гражданину, но недобросовестный работодатель боится себя от желающих занять эту позицию среди граждан РФ, занижая размер заработной платы до прожиточного минимума по определённой вакансии, за которую априори не соглашаются работать российские граждане. Наличие такого факта даёт право набора иностранной рабочей силы. Как следствие, подобная модель поведения работодателя провоцирует рост серых схем оплаты труда и лишает рабочих мест граждан РФ. Служба занятости вправе отказать в приёме такой заявки, но в реальности этого не делается.

Некоторые работодатели вообще не пытаются получить квоту на рабочую силу, плодя нелегальную трудовую миграцию, которая сопровождается ростом количества криминальных группировок и распространением антисанитарии, что отрицательно сказывается на возможности социальной адаптации трудовых мигрантов.

Мы считаем, что в соответствии с выделенными категориями трудовых мигрантов необходимо разработать городскую комплексную программу социальной адаптации, которая будет обеспечивать всесторонний подход к решению данной проблемы и учитывать интересы всех сторон: трудового мигранта, государства и общества, в данном случае жителей Санкт-Петербурга.

Реализация поставленной цели должна идти в следующих направлениях.

1. *Конкретное определение потребности Санкт-Петербурга в иностранной рабочей силе* (количественный и качественный состав) с учётом оптимального соотношения между высококвалифицированным и низкоквалифицированным трудом. Государство не должно выдавать квоты на рабочие места, где потенциально могут работать российские граждане, тем самым, создавая излишнюю конкуренцию. Следствием таких действий со стороны государства может стать негативное отношение населения к трудовым мигрантам, что значительно усложняет процесс их социальной адаптации. Также необходимо обратить внимание на то, что при разработке любого нормативно-правового акта в сфере миграции следует учитывать различные факторы – демографический, экономический, политический, социальный и т.д. Чтобы обеспечить качественный контроль целесообразности заявок

на привлечение иностранной рабочей силы от работодателей, важно наладить взаимодействие между УФМС, Пограничной службой, Комитетом по труду и занятости, Санкт-Петербургским Домом национальностей.

*2. Грамотное распределение рабочей силы.* Важно создавать такие условия, при которых российская экономика, общество и трудовые мигранты получат взаимную выгоду. Пути решения данной задачи стоит искать в плоскости способов стимулирования трудовых мигрантов к выполнению работ и освоению сельских территорий Ленинградской области (особенно учитывая тот факт, что большая часть трудовых мигрантов является сельскими жителями). Данные службы занятости подтверждают большое количество вакантных рабочих мест в фермерствах Ленинградской области[8]. В качестве стимулирующих мер стоит выделить обеспечение временным жильём, предоставление социальных гарантий, медицинское страхование. Данная форма распределения рабочей силы будет способствовать развитию сельского хозяйства, формировать положительный облик трудового мигранта в глазах местного населения как гражданина, приносящего пользу российскому государству, и, как результат, – ускорять процесс социальной адаптации трудовых мигрантов.

*3. Стимулирование легальной миграции.* Для повышения уровня социальной адаптации временных иностранных трудовых мигрантов важен рост легальных мигрантов. Для этого необходимо создавать такие условия, при которых иностранному мигранту будет выгоднее находиться в Санкт-Петербурге на легальном положении. К примеру, важно продолжать практику открытия доходных домов для мигрантов. Необходимо отметить, что проживать в таких домах, где созданы достойные условия для жизни (медицинские пункты, пункты питания, охрана, душевые помещения), могут только легальные мигранты, которые вошли в квоту.

*4. Развитие информационной базы для иностранных граждан.* Речь идёт о необходимости создания рабочих групп, которые будут взаимодействовать с иностранными гражданами и осведомлять их о порядке действий по приезду. Примером такой информатизации может служить создание информационных стоек в аэропортах, метрополитенах и на железнодорожных вокзалах, где будет выдаваться памятка мигранта, переведённая на основные языки стран СНГ, информация с основными контактами УФМС Санкт-Петербурга и пошаговая инструкция по оформлению, постановке на миграционный учёт, прохождению необходимых регистрационных процедур.

К деятельности по информационному обеспечению необходимо привлекать лидеров диаспор и национальных объединений с целью содействия приобретению знаний языка, истории, законов, обычаев и традиций РФ, получению медицинских справок. Последнее является существенным, так как трудовой мигрант может представить медицинскую справку в течение месяца, что является неоправданно долгим сроком. В этой связи целесообразно существенно сократить сроки пребывания иностранных граждан без медицинских справок и ввести строгий контроль за их выдачей. Отдельные задачи, связанные с социальной адаптацией мигрантов, могут быть переданы специально созданным квалифицированным кадровым агентствам. Для реализации потребностей в общении, самореализации, сопричастности необходимо предоставление возможности трудовым мигрантам на льготных условиях посещения различных курсов (не только по истории, культуре России, но и повышающие квалификацию в различных областях).

Следует создавать такие условия, при которых российская экономика, общество и трудовые мигранты смогут получать взаимную выгоду от своего взаимодействия.

Регионы должны иметь чёткое представление о том, кто и в каких количествах им нужен, а будущие мигранты – знать, что им смогут предложить и на каких условиях. Важно помнить, что существуют различные категории мигрантов и соответственно – стратегии адаптации для различных категорий.

Решение задачи эффективной социальной адаптации должно лежать в плоскости конструктивного информационного взаимодействия и обмена опытом между Министерством социального развития, Министерством экономического развития, Министерством внутренних дел, Пограничной службой, Комитетом по труду и занятости, Санкт-Петербургским Домом национальностей, диаспорами и др. Не исключено, что именно обмен информацией будет являться одним из основных методов, позволяющим эффективно регулировать социальную адаптацию мигрантов на региональном уровне.

Трудности социальной адаптации иностранного гражданина к принимающему сообществу связаны также с проблемой толерантного отношения человека к субъектам другой культуры. Они основаны на проблемах взаимопонимания субъектов различных этносов, предполагающих согласование неодинаковых норм, запретов, ориентацию различных общающихся субъектов, умение найти общую систему моральных ценностей, через которую, как через однопорядковую систему координат, их можно согласовать.

Процесс социальной адаптации не может быть односторонним, не достаточно только одного желая трудового мигранта интегрироваться в принимающую среду или только создания условий для адаптации. Это всегда обоюдный процесс. Анализ проблем социальной адаптации трудовых мигрантов из Средней Азии, проведённый в данной статье, может рассматриваться как этап исследовательской программы, реализуемой в практике организаций, занимающихся трудовыми ресурсами страны. Продуктивность реализации данной программы создаёт основу для выработки рекомендаций, адресованных субъектам управления и лицам, принимающим решения, как на общефедеральном, так и на региональном уровнях.

#### Литература

1. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность [Текст] / А.Г. Маслоу. – СПб. : Питер, 2007.
2. Петров, В.Н. Этнические мигранты в принимающем обществе [Текст] / В.Н. Петров. – Краснодар, 2005. – Ч. 1 : Методология и теория исследования толерантности и мигрантофобии.
3. Подпоринова, Н.Н. Социальная адаптация мигрантов к социокультурной среде региона [Текст] : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.06 / Н.Н. Подпоринова. – М. : РГБ, 2005.
4. Семенова, В.В. Качественные методы: введение в гуманистическую социологию : учебное пособие для студентов вузов [Текст] / В.В. Семенова // Ин-т социологии РАН. – М. : Добросвет, 1998.
5. Титаренко, А.И. Антиидеи [Текст] / А.И. Титаренко // Опыт социально-этического анализа. – М. : Политиздат, 1976.
6. Официальный сайт Федеральной миграционной службы России [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.fms.gov.ru/about/migrate/condition>.
7. Официальный сайт 5 канала [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.5-tv.ru/programs/1000006/>.
8. Официальный сайт Комитета по труду и занятости Санкт-Петербурга [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.rspb.ru>.

ББК 81-7п+60.543.12

УДК 81'25-051:378

**Л.Н. БАННИКОВА,  
Л.А. КАЗАНЦЕВА**

**L.N. BANNIKOVA,  
L.A. KAZANTSEVA**

**ПЕРЕВОДЧИКИ  
КАК СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ  
ОБШНОСТЬ:  
СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ**

**TRANSLATORS  
AS SOCIAL AND PROFESSIONAL COMMUNITY:  
SOCIOLOGICAL ANALYSIS**

В статье рассматриваются этапы процесса профессионализации социально-профессиональной общности переводчиков\*. Проводится анализ «социальной биографии» этой профессии: от «толмача» до элитарной профессии в советский период, показывается понижающийся социальный статус профессии переводчика в современном российском обществе. Выявлен ряд особенностей формирования профессиональной общности переводчиков: затруднён «входной» контроль, распространены «гибридные» формы занятости.

Issues of professionalization stages of translator/interpreter social and professional community are considered in the article. Social biography analysis has been implemented: from being an interpreter hundreds years ago to elite high-skilled specialist in the Soviet period; from having a high status in the USSR to a decreasing status of the profession in Russia nowadays. Peculiarities of forming social and professional community have been revealed: input monitoring is hindered, there are "hybrid" forms of employment.

**Ключевые слова:** профессиональная деятельность, процесс профессионализации, социально-профессиональная общность, «социальная биография» профессии, гибкие формы занятости.

**Key words:** professional activity, professionalization process, social and professional community, cross-cultural communication, "social biography" of profession, adaptable forms of employment.

Объективными тенденциями и закономерностями развития культуры в современном обществе являются не только происходящие в ней процессы интеграции и дифференциации, но и нарастание угрозы ценностных конфликтов или конфликтов идентичностей, вызванных последствиями глобализации и регионализации культур. В этих условиях большое значение приобретают способности к пониманию чужой культуры, преодолению не только языковых, но и культурных барьеров. Роль переводчика как посредника в межкультурной коммуникации, его социальная функция как межкультурного посредника заключается в его умении исключить «дефектную» коммуникацию. Важную роль играет так называемый «бэкграунд» переводчика. Сложно себе

\*Работа выполнена в рамках программы «Актуализация социально-гуманитарных исследований повседневности в процессе преподавания базовых гуманитарных дисциплин в техническом вузе» в рамках государственного контракта № 14.740.11.0224 в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 - 2013 гг.

представить человека, переводящего художественную или историческую литературу и не знающего реалий того общества, в котором эта книга была написана.

Выбор профессии переводчика для исследования не случаен. Анализ статуса этой профессиональной общности, изменение требований к рассматриваемой профессии позволяют вскрыть новые явления в процессах межкультурной коммуникации, проследить изменения, происходящие в мире профессий.

Какова «социальная биография» этой профессии в России? Изменился ли сейчас её статус?

В последние годы в отечественной социологии наметилась тенденция анализа процессов профессионализации не только как качественных характеристик работника, но, в рамках западной исследовательской традиции, как стратегии, выбранной той или иной профессиональной группой для осуществления контроля над условиями труда посредством «исключающего социального закрытия». Профессионализм рассматривается как результат эволюции социально-профессиональной группы, практикующей специализированный вид деятельности.

Исследователи выделяют следующие этапы такой эволюции:

- выделение собственной уникальной области знания и её трансформация за счёт придания ей необходимого социального престижа;
- формирование идеологии профессиональной группы, её публичного образа, в котором акцент делается на профессиональную этику, альтруистическое служение обществу;
- создание профессиональных организаций, ассоциаций;
- практика социального закрытия – совместное с государством установление стандартов практики и ограничений на вход в социальную группу;
- контроль за реализацией профессионального проекта путём ограничений на властные полномочия профессионалов со стороны потребителей услуг [5].

Рассмотрим некоторые этапы процесса профессионализации социально-профессиональной общности переводчиков.

Переводческая деятельность в России имеет богатую историю, начало которой было положено ещё во времена Киевской Руси. Первыми переводимыми изданиями были Новый Завет, Псалтырь и Молитвенник. Первыми прототипами современных «профессиональных переводчиков» были монахи монастырей, изучавшие и переводившие религиозные тексты для остальной непосвящённой части населения. Однако имя переводчика в этот ранний период никогда не указывалось, и нельзя было определить, сделан ли перевод в самой стране или за её пределами. Можно сказать, что именно в этот период истории было положено начало формированию и развитию переводческой профессии.

Новым этапом развития профессии стал XVII век, тематика научных переводов в этот период уже включала вопросы астрономии и астрологии, арифметики и геометрии, анатомии и медицины и описания различных животных. Самая первая в истории России переводческая профессиональная организация была создана в 1735 году при Петербургской Академии Наук, которая была названа «Русская ассамблея». Этот год можно считать годом официального появления отдельной профессии – переводчик. Ассамблея занималась отбором книг для перевода, вырабатывала правила и принципы, которыми должны были руководствоваться переводчики, критически оценивала выполненную работу. Она также готовила будущих переводчиков: при Академии была создана школа иностранных языков, выпускники которой становились официальными переводчиками. Академия также отправляла студентов за границу, чтобы изучать «языки и науки», проводила экзамены для проверки профессиональной подготовки переводчиков, старалась повысить общественный интерес к переводческому труду. В XIX веке начинает форми-



роваться так называемая «русская школа перевода». Её основоположниками считаются историк Н. Карамзин и поэт В. Жуковский. Все это время переводческая деятельность остаётся прерогативой высшего сословия. Это было обусловлено тем, что очень немногие представители иных сословий имели возможность получить необходимое образование и квалификацию. После Октябрьской революции 1917 года в России произошёл новый подъем переводческой деятельности. Её растущим масштабам в немалой степени способствовало то, что Советский Союз был страной многонациональной. В стране происходил широкий обмен произведениями литератур населявших её народов. Однако профессия переводчика оставалась практически закрытой и элитарной. Поступить на факультет иностранных языков было крайне сложно не только с академической точки зрения, но и по политическим мотивам. Переводчиков художественной литературы готовили в Литературном институте имени М. Горького при Союзе писателей СССР, в основном, для переводов с языков народов Советского Союза, переводчиков для дипломатической работы – в МГИМО.

В последнее десятилетие наметилась тенденция к увеличению курса в высшие учебные заведения на специальности, связанные с переводческой деятельностью. На сайте учебно-методического объединения по образованию в области лингвистики выложены данные о том, что в России 200 вузов готовят специалистов по таким специальностям, как: «Перевод и переводоведение», «Лингвистика», «Межкультурные коммуникации», «Романо-германская филология». Однако многие выпускники этих специальностей рассматривают полученное образование только как первую ступень дальнейшей учёбы. Для таких молодых специалистов профессия переводчика означает только уверенное владение несколькими иностранными языками, что позволит в дальнейшем получить иное, неязыковое образование в России или за границей. С другой стороны, работодатели также не всегда готовы тратить средства на высококвалифицированного переводчика, предпочитают нанимать персонал «со знанием иностранных языков».

Профессия переводчика имеет очень интересную «социальную биографию»: меняется не только численность профессионалов, их состав, но и её престиж, её образ в общественном мнении; когда-то просто «толмач», в советское время она имела налёт элитарности, а сегодня воспринимается скорее как дополнительный шанс на рынке труда.

Можно сказать определённо, что на данный момент в России сформирована социально-профессиональная общность переводчиков. Под социально-профессиональной общностью мы понимаем «взаимосвязь людей, профессионально занятых однородным (относящимся к данной профессии) трудом, обладающих необходимыми ресурсами для его осуществления, являющихся самостоятельным субъектом социального действия и характеризующихся относительным единством, сходством их профессиональных целей и задач» [3, с. 272].

С какими проблемами сталкивается формирование такой общности?

В сравнении с медициной, педагогикой и другими «классическими» профессиями у профессии «переводчик» нет жёстких границ входа: не требуется сертификат, диплом, особый допуск. Нужно только знание языка. Это видимая, «ложная» лёгкость. Сегодня переводческие ассоциации пытаются с этим бороться, стремятся «закрыть» профессию, создавая переводческие бюро, ассоциации и другие профессиональные сообщества. Союз переводчиков России (СПР) как профессиональная организация возник сравнительно недавно, около 20 лет назад. Как только изменились экономические условия, рынок труда стал открытым, возникла острая необходимость в защите профессиональной репутации переводчиков от недобросовестных, неквалифицированных случайных людей, решивших заняться переводческой деятельностью. Для вступления в состав профессионального союза разработаны правила, порядок и набор необходимых документов, исключающие попада-

ние в Союз случайных людей. Чтобы обращение было рассмотрено, кандидат, помимо анкеты и профессионального резюме, должен представить рекомендации и справки, подтверждающие его профессиональную деятельность. При этом профессиональное резюме отличается по видам переводческой деятельности. В среднем, необходимо не менее пяти лет постоянной профессиональной переводческой деятельности для того, чтобы удовлетворить требованиям входа в это профессиональное сообщество. Наличие такого жёсткого входного контроля – один из существенных признаков процесса профессионализации деятельности.

Насколько такой входной контроль возможен в полной мере в данном случае? Анализ форумов переводчиков, их оценок позволяет предположить, что профессиональная общность переводчиков в значительной степени остаётся общностью с «размытыми границами» (по М. Кастельсу). Наряду с членами профессионального сообщества существует значительное количество «виртуальных» переводчиков. Они представляют собой разные категории людей.

Одни из них имеют переводческий диплом, но они либо никогда не работали переводчиками, либо какое-то короткое время успели ими поработать. Другие не имеют переводческого образования, но кто-то из них иногда подрабатывает переводами, используя знание иностранных языков. Третьи хотели бы заниматься переводами, но не имеют заказов и переводят от случая к случаю. Четвёртые регулярно и активно занимаются переводческой деятельностью.

Само по себе отрадно, что многие тысячи людей в нашей стране идентифицируют себя с профессией переводчика и с изучением иностранных языков. Но общий профессиональный уровень во многих случаях оставляет желать лучшего. Профессиональное сообщество переводчиков разрабатывает стандарты качества профессии и нормы профессиональной этики. При активном участии многих членов СПР были разработаны не только уставные документы Союза, но и правила внутреннего пользования, выполнение которых должно стать нормой для всех членов.

Наиболее интересными для нас являются следующие положения кодекса профессиональной этики:

- переводчик обязан соблюдать принципы профессиональной солидарности, избегать нелояльной конкуренции, а также не должен соглашаться на условия, уступающие тем, что были согласованы СПР, органами власти и работодателями;

- переводчик не должен соглашаться на условия, унижающие его профессиональное и человеческое достоинство, не позволяющие ему гарантировать высокое качество перевода и не отвечающие традициям, нормам и интересам переводческого сообщества.

Профессиональное сообщество заинтересовано не только в том, чтобы формировать благоприятный публичный образ профессии, не допускать в свои ряды некомпетентных специалистов, но также в постоянном повышении квалификации своих членов. Наиболее важными функциями Научного совета сообщества являются: анализ и обобщение теоретических и практических проблем перевода, методики подготовки педагогических и переводческих кадров, подготовки переводчиков для различных отраслей экономики регионов и другие.

Проблемы качества подготовки будущих специалистов по межкультурной коммуникации, как и их оценки перспектив на рынке труда, были предметом нашего совместного с региональным отделением Союза переводчиков России исследования «Фрилансинг в переводческой деятельности». Целью проведённого исследования было выявление мотивов профессионального выбора будущих специалистов-переводчиков, оценка степени их удовлетворённости сделанным выбором, выбор способа трудоустройства. Был проведён анкетный опрос студентов третьего, четвертого и пятого курсов Уральского

федерального университета (70,25%) и Уральского государственного педагогического университета (29,75%), обучающихся по специальности «Перевод и переводоведение». Всего опрошено 121 респондент.

Большинство респондентов (79%) изначально испытывали интерес именно к этой сфере профессиональной деятельности, находят её престижной (32%) в представлении общества. Однако треть респондентов призналась, что, кроме прочего, просто хотела получить диплом о высшем образовании (31%). На данный момент процессом и качеством обучения, возможностями и условиями обучения в ВУЗе полностью удовлетворены 43% старшекурсников и ещё треть удовлетворены частично.

Сегодня большинство выпускников российских вузов испытывают трудности при устройстве на работу по специальности, поскольку работодатель заинтересован в том, чтобы соискатель имел опыт работы. Поэтому начинают свою трудовую деятельность будущие специалисты, ещё обучаясь в вузе. По данным проведённого исследования, уже работали ранее 43% студентов, ещё треть работает в настоящее время. При этом только один из пяти респондентов трудится на должности, непосредственно связанной с получаемой специальностью, у трети опрошенных работа связана с будущей специальностью только частично. Большинство студентов переводческих специальностей (45%) вообще работают не по профилю специальности, не используют получаемые знания.

Подавляющее большинство опрошенных студентов – будущих переводчиков (86%), получая образование в Екатеринбурге, считают его недостаточным, планируют в дальнейшем продолжить обучение. При этом две трети из них собираются получить второе высшее образование в России, чаще всего юридическое или экономическое. Получаемое лингвистическое образование рассматривается ими как дополнение к чему-то более весомому, востребованному.

Работа переводчика связана, во-первых, с постоянным общением с носителем языка, а, во-вторых, с частыми контактами с представителями зарубежных фирм и предприятий. Исходя из этого, больше трети респондентов (38%) планируют получить второе высшее образование за границей. Научная, преподавательская деятельность привлекает немногих, только 18% опрошенных планируют в дальнейшем получить более фундаментальное, научное образование в магистратуре или аспирантуре.

К сожалению, приходится отметить, что такие, необходимые сейчас для качественной работы, электронные ресурсы как система автоматизированного перевода Trados (обязательна при переводе технической документации в промышленности) знают всего четверть старшекурсников, только треть опрошенных работают со специализированными сайтами. Чаще всего студенты знают и работают с он-лайн словарями.

Исследования, подобные проведённому, проводятся и в других университетах мира. В качестве примера для сравнения можно проанализировать результаты опроса, проведённого среди студентов-переводчиков Каирского университета. Мустафа Габр (Moustafa Gabr), лектор одного из университетов Кувейта, египтянин по происхождению, получивший первую степень в Каирском университете, приводит результаты опросов египетских студентов-лингвистов. Основная цель опроса – выяснить, какие профессиональные навыки желают получить студенты, чтобы стать конкурентоспособными на мировом рынке переводчиков, и какой уровень подготовки могут обеспечить им национальные университеты.

М. Габр выделяет ряд типичных проблем. Преподаватели перевода часто имеют только «академические» представления о предмете и не обладают навыками практической деятельности в своей сфере, они не получили профессиональной подготовки с точки зрения методики преподавания перевода. Подбор практического материала для занятий в группах осуществляется случайным образом. Цели и задачи обучения формулируются хаотически.

Нехватка материалов, оборудования и прочих ресурсов для аудиторных занятий достигла критического уровня. Это ограничивает возможности преподавателей в выборе методик и не позволяет им правильно наладить учебный процесс. Тем самым значительно обесценивается роль преподавателя, снижается его авторитет. Преподаватели перевода не обмениваются опытом, не желают работать в команде [1].

Профессия переводчика хороша в качестве примера ещё и тем, что, в отличие от многих других сфер деятельности, профессионал может работать как в штате любой компании или предприятия, так и фрилансером, самостоятельно выбирая себе заказы. Насколько подготовлены морально будущие профессионалы к гибким формам занятости?

По данным исследования, проведённого агентством Head Hunter в Екатеринбурге, 53% местных фрилансера начинали свою трудовую деятельность как наёмные работники, но затем ушли на «вольные хлеба» [2].

В нашем исследовании на вопрос о стратегии будущего трудоустройства, о том, хотели бы студенты – будущие переводчики работать как фрилансеры или предпочитают быть в штате компании, 73% респондентов ответили, что рассматривают для себя на первом этапе трудоустройства форму работы фрилансером как способ дополнительного заработка, а каждый пятый из опрошенных (21%) вообще не видит для себя такой возможности. При этом большинство студентов (60%) хотели бы работать штатным переводчиком в крупной компании. Это вполне объяснимо, поскольку штатный сотрудник защищён законодательно, а фрилансер должен сам обеспечивать себе и заказы, и социальный пакет. Самой большой проблемой, которая отпугивает молодых переводчиков от статуса фрилансера, является неуверенность в том, что они смогут самостоятельно найти заказы и вовремя получить заработанные деньги. Однако при всех минусах выделяют и большой плюс такой самостоятельной работы: переводчик-фрилансер всегда сам решает, когда, с кем и на каких условиях сотрудничать, какую тематику перевода выбрать.

Исследования экономического поведения профессиональной группы уже состоявшихся профессионалов, переводчиков С.-Петербурга с использованием методов анкетирования, глубинного, экспертного и группового интервью выявило, что профессионалы совмещают различные стратегии экономического поведения, свойственные как «классическому» типу профессии, так и новые. Специализации в данной сфере размыты, жёстких правил доступа к занятию переводческой деятельностью не существует. При этом все большее распространение получают гибкие формы занятости. Существует прямая зависимость между гибким характером занятости и значимостью социальных сетей в деятельности переводчика. Социальные сети оказываются важнейшим механизмом поиска заказов и взаимопомощи [4, с. 16]. Представители этой профессии одними из первых почти массово вынуждены опробовать на себе нетрадиционные модели экономического поведения на рынке труда, такие как фриланс, нелинейный тип карьеры.

Подобные «гибридные» формы экономического поведения позволяют охарактеризовать профессиональную общность переводчиков как профессионалов нового типа, подтверждают положение о трансформации профессионализма в его классическом понимании (узкая специализация, нацеленность на получение лицензии (креденциализм), вступление в профессиональные ассоциации).

Анализ изменений требований к профессии, усложнение стандартов качества подготовки будущих переводчиков, распространение новых стратегий поведения на рынке труда позволяет определить новые явления в мире профессий. Кроме того, профессия переводчика имеет особое значение в социокультурном взаимодействии. Перевод способствует созданию диалога культур в современном мире, выработке новых ценностей и новых стратегий цивилизационного развития. На прошедшем в конце 2010 года Форуме переводчиков обсуждался вопрос о некоторой мифологизации профессии пере-

водчика. Вроде как все знают, чем занимается переводчик, но большинство людей смутно представляют, что это за работа. В процессе перевода взаимодействуют не только два языка, но две культуры, имеющие как общую, так и национальную специфику. Ознакомление с культурой других народов – одна из важнейших социальных функций перевода. Знание культуры – это знание речевого и неречевого поведения языкового сообщества, знание правил вежливости, отношения к людям, предметам, знание традиций и обычаев, особенностей поведения в определённых ситуациях, знание культуры эмоций, принятых способов выражения эмоционального отношения к миру.

#### Литература

1. A Skeleton in the Closet. Teaching Translation in Egyptian National Universities by Moustafa Gabr. Translation Journal. – Volume 6. – No. 1. – January, 2002.
2. Дружинин, С. Екатеринбург готов к трудоустройству фрилансеров [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://dkvartal.ru/ekb/news/101198128>.
3. Зборовский, Г.Е. Теория социальной общности [Текст] / Г.Е. Зборовский. – Екатеринбург : Гуманитарный университет, 2009. – 304 с.
4. Кармаева, Н.Н. Экономическое поведение профессиональных групп на рынке труда [Текст] : автореф. дис. ... канд. социол. наук / Н.Н. Кармаева. – СПб., 2009. – 22 с.
5. Профессиональные группы: динамика и трансформация [Текст] / В.А. Мансуров [и др.] ; отв. ред. В.А. Мансуров. – М. : Изд-во Института социологии РАН, 2009. – 419 с.

ББК 60.561.7  
УДК 316:364-32

М.В. ПЕВНАЯ

M.V. PEVNAYA

**ВОЛОНТЁРСТВО  
КАК СОЦИОЛОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ:  
ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ**

**VOLUNTEERING  
AS A SOCIOLOGICAL NOTION:  
AN ATTEMPT OF CONCEPT DEFINITION**

В статье анализируются различные трактовки понятия «волонтёрство» в словарных статьях, в нормативно-правовых документах, в научной литературе, опубликованной за рубежом, и в публикациях российских исследователей. Теоретическое исследование позволило раскрыть сущность определения волонтёрства как социологической категории в процессе выявления и систематизации его ключевых принципов и признаков.

The article is devoted to the problems of the interpretation such a concept as a volunteering in dictionaries, in legal documents, in different scientific articles and monographs. It was found that conventional understudying of the volunteering captures only some particular aspects. The theoretical research has led to the essence of the volunteering as a sociological notion. We identified and classified by the principles and features of the volunteering as a social phenomenon.

**Ключевые слова:** волонтёрство, добровольчество, волонтёрская деятельность, волонтёр, волонтёрский труд, социальная общность, социальный институт.

**Key words:** volunteering, volunteerism, volunteering activity, volunteer, volunteering labor, social community, social institution.

В современном информационном пространстве все чаще звучат высказывания о развитии волонтёрства в мире, в стране, на конкретной территории. Все больше и больше говорят о тех масштабах, которые охватывает это явление, о пользе, которую оно несёт человеческому обществу. Становится понятным, что за каждым таким официальным и неофициальным признанием стоит понимание значимости волонтёрства.

С целью анализа заявленной в названии социологической проблемы обратимся к истокам самого понятия «волонтёрство». «Волонтёрство» – слово, восходящее к французскому «volonte», означающему волю либо желание человека [22, с. 169]. В американском словаре даётся определение волонтёра как человека, который работает в каких-либо службах по своей собственной воле [7, р. 1408].

Термины «волонтёр» и «волонтёрство» равнозначны таким славяноязычным понятиям, как «доброволец» и «добровольчество». Анализ справочной литературы, изданной в дореволюционной России, показывает, что обе трактовки воспринимались исключительно в военном контексте. Например, в энциклопедическом словаре Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона даётся следующее определение: «Волонтёр – добровольно поступающий на военную службу охотником или вольноопределяющимся» [15, с. 461]. В Большой советской энциклопедии «добровольчество» определяется как один из способов комплектования и пополнения вооружённых сил, основанный на привлечении в войска добровольцев [13, с. 599]. В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова выделены два значения слова «доброволец»: 1) человек, добровольно вступивший в действующую армию; 2) тот, кто добровольно взял на себя какую-нибудь работу [28, с. 125].

Таким образом, на этимологическом уровне значения анализируемых понятий «волонтёрство» и «добровольчество» синонимичны. Можно также говорить о том, что в содержательном толковании на уровне словарных опре-

делений имеет место структурное единство их интерпретации. По существу, они включают в себя обозначение общности добровольцев или волонтеров, реализующих определённый вид деятельности, направленный на достижение конкретных целей и задач.

Итак, термины «волонтерство» и «добровольчество» имеют следующие характеристики: 1) в основе понятия лежит деятельность, которой акторы (деятели) занимаются по доброй воле, по своему желанию, по собственному выбору; 2) люди, реализующие такого рода деятельность (работу), не ожидают какого-либо материального вознаграждения за результаты своего труда; 3) данная деятельность обнаруживает признаки институционально закреплённой.

Анализ источников и научной литературы показывает, что до середины XIX века понимание добровольчества и, соответственно, его трактовки сопрягаются с основами христианского вероучения, идеей «служения государству». В середине XX века суть понятия связывается со значением «служение Родине», к концу века терминологическое значение добровольчества смещается в область социальной поддержки и защиты. Это проявляется в равнозначности употребления понятий «волонтерство» и «добровольчество», что очень часто находит отражение в различных источниках, когда авторы используют понятия как синонимы. Однако на первый план по значимости мы будем ставить в своём исследовании «волонтерство» в силу ряда следующих причин: широкой международной распространённости термина «волонтерство» в сравнении с «добровольчеством»; глобальным уровнем использования этого термина; масштабом самого феномена.

Далее мы будем анализировать понятие «волонтерство» с точки зрения его использования в нормативно-правовых документах, в научной литературе, опубликованной за рубежом, и в публикациях, появившихся в нашей стране.

На международном уровне ключевой смысл понятия отражён во «Всеобщей Декларации Добровольчества» 1990 года. В основных положениях данного документа относительно определения смысла волонтерства необходимо отметить три ключевых признака: 1) на уровне субъекта (индивидуально-личностный уровень) – осмысленный и осознанный выбор деятельности; 2) на уровне общности (социальный уровень) – позитивная ориентация на солидарность, объединение с другими людьми, на совместную деятельность с целью улучшения качества жизни; 3) на уровне общества (социетальный уровень) – значимость сбалансированного экономического и социального развития.

Новая редакция Декларации, утверждённая в 2001 году, определяет «волонтерство как фундамент гражданского общества» [16]. В документе более чётко выделена сущность волонтерства как индивидуального или группового действия; определена значимость волонтерства для общества, которая заключается в продвижении и поддержании общечеловеческих ценностей, укреплении социальных связей внутри сообществ и за их пределами. Именно эта характеристика позволяет оценивать действия (поведение) волонтеров во всем мире относительно целостно благодаря единству их целей и задач. Документ обозначает также ценность волонтерства для индивида, которая выражается в возможности реализовать свои права, развить свой личный потенциал. Декларация принята и определяет национальные стратегии развития волонтерства более чем в 80 странах мира, включая Россию.

В очередном докладе международной организации «Волонтеры ООН» отмечается следующее: «Термины, которые определяют волонтерство в разных языках и культурах, отличаются друг от друга, но ценности, которые лежат в их основе: желание внести свой вклад в общее благо, свободная воля, дух солидарности, отсутствие ожидания материального вознаграждения, – являются общими и универсальными. Добровольцы мотивированы такими ценностями, как справедливость, равенство и свобода» [8, р. 5]. Благодаря

анализу трактовок волонтерства в международных нормативно-правовых документах уточняется и дополняется ряд значимых характеристик субъекта волонтерской деятельности. Волонтера как актора характеризуют: свободный и осознанный выбор деятельности; ориентация на солидарность, совместную деятельность, единение с другими людьми; желание принести практическую пользу; отсутствие ожидания материального вознаграждения за свой труд; ответственное отношение к деятельности.

В российском законодательстве первоначально волонтерство не было четко определено. Если в 1995 году в федеральном законодательстве использовался термин «добровольная деятельность» как составляющая благотворительности, а под её участниками понимались добровольцы [6], то к 2009 году в нормативно-правовом дискурсе появляется термин «волонтерство» как тождественный «добровольчеству». Согласно утверждённой в 2009 году Правительством РФ «Концепции содействия развитию благотворительной деятельности и добровольчества в РФ», благотворительность и добровольчество (волонтерство) начинают официально рассматриваться отдельно друг от друга. При этом добровольчество определяется «как ресурс общества, способствующий формированию и распространению инновационной практики социальной деятельности, позволяющий дополнить бюджетные источники для решения социальных проблем внебюджетными средствами и привлечь в социальную сферу трудовые ресурсы добровольцев» [21, с. 1]. В этом документе рассмотрение волонтерства в рамках российского нормативно-правового дискурса принципиально отличается от общемирового представления. В тексте четко прослеживается подмена международной трактовки волонтерства как формы гражданского участия его рассмотрением как ресурса государства, как помощи, которую должны оказывать российские граждане не обществу, а своему государству. Некоторые специфические особенности в понимании добровольчества закладываются и в «Кодексе добровольцев России», где четко ограничены рамки добровольчества территорией отдельного государства. В этом документе декларируется, что «добровольцев объединяет активная жизненная позиция, желание оказывать помощь тем, кто в ней нуждается, стремление приносить пользу людям и своей стране» [19, с. 183].

В методических рекомендациях по развитию добровольческой (волонтерской) деятельности молодежи в субъектах РФ, а также в ряде региональных правовых актов дается определение добровольческой деятельности как «формы социального служения, осуществляемой по свободному волеизъявлению граждан, направленной на бескорыстное оказание социально значимых услуг...» [27]. Добровольчество (волонтерство) определяется также как «форма обеспечения занятости населения...» [20]. Здесь легко обнаруживается, что добровольчество (волонтерство) является составляющей государственной социальной политики.

Далее остановимся подробнее на анализе авторских концепций, оценке исследовательских определений для того, чтобы охарактеризовать, что представляет собой волонтерство как социологическая категория. Нами было проанализировано более 80 дефиниций, в которых нашли своё отражение взгляды различных специалистов, идеи российских и зарубежных ученых. Исследование показало, что в наибольшем числе определений волонтерство характеризуется как деятельность. Однако ключевые акценты авторы ставят либо на характеристиках субъекта-объекта этой деятельности, её содержании, формах и методах, либо целях и результатах.

Х. Анхер и Л. Саломон провели анализ дефиниций волонтерства в различных странах и доказали, что английский и американский концепт «volunteering», французский «voluntariat», итальянский «voluntariato», шведский «frivillig verksamhet» и немецкий «ehrenamt», несмотря на однотипный перевод, имеют разную историю возникновения и разное культурное и политическое значение. Проанализировав ряд исследовательских работ, они пришли к выводу, что в Австралии и Великобритании волонтерство определяется как



институт гражданского общества, как общественный сектор, который отделен от государства и бизнеса. В других странах исследователи волонтерства, несмотря на существующие отличия, особое внимание уделяют в его определениях сфере общественных услуг и общественной пользе от них [1, p. 5]. М.С. Шераден трактует волонтерство как «услуги, которые оказываются в организованной форме существенного участия и вклада в местном, национальном или мировом сообществе, которые признаются и ценятся обществом, с минимальной денежной компенсацией для участников» [4, p. 147].

Признание в обществе ценности волонтерства – одна из важнейших сущностных характеристик феномена. Оно находит своё отражение в сознании людей. В частности, Т.А. Лисовская, исследуя концепт «volunteering» в языковом сознании американцев, выявила, что ценность волонтерской работы для них заключается в совместных усилиях на благо общества, проявляется в субъективной оценке этой работы как почётной (honorable), требующей определённой самоотдачи и навыков (hardworking, qualified) [24].

Британские исследователи обозначают волонтерство как «обязательство тратить своё время и энергию на благо общества, сообщества, на благо окружающих людей, не являющихся их родственниками. Волонтерство осуществляется свободно и по собственному выбору, без ожидания какого-либо материального вознаграждения за труд» [10, p. 229]. В зарубежных концепциях большую значимость имеет признание ценности волонтерства для самих волонтеров. В этой связи К. Бидерман отмечает: «В последнее время в сфере волонтерской работы в Великобритании обнаружили значительные изменения, в частности, альтруистическая помощь другим перешла в добровольную, убеждённую активность, в которой собственные интересы совмещаются с помощью другим» [11, с. 39]. Таким образом, аксиологический смысл в определении волонтерства британская исследовательница вкладывает в значимость ценности волонтерской деятельности для самого волонтера, который соотносит свои идеи, убеждения, возможности и потребности с потребностями других людей.

Выделенная особенность находит отражение в концептуальном подходе канадского социолога Р.А. Стеббинса, который определяет волонтерство как серьёзный досуг, «как устойчивые занятия любителя (amateur, hobbyist) или участника общественной (само)деятельности – волонтера (volunteer), которые увлекают человека многочисленными возможностями и свойственной им комплексностью» [32, с. 65]. Безусловно, речь идёт лишь об одной из форм волонтерской деятельности, которая носит регулярный характер. Однако аксиологический смысл для субъекта волонтерского труда здесь все равно остаётся определяющим.

Исследователи американского университета имени Д. Хопкинса, которые более 20 лет изучают волонтерский труд по всему миру, определяют волонтерство «как комплекс мероприятий, как реализованный в свободное время вид работы без всякой денежной компенсации...» [9, p.224]. С точки зрения европейских исследователей, «волонтерство – это сумма действий, которые граждане осуществляют друг для друга безвозмездно по своей доброй воле» [5, p. 7]. Определяющим здесь является система взаимосвязанных действий и гражданское взаимодействие.

Крайне важен в определениях акцент на социальный и экономический эффект волонтерской деятельности, который английский исследователь Ю. Бигбедер определяет как «...пробуждение потенциала членов общества для улучшения качества их жизни» [3, p. 104]. Экономический эффект оценивается через труд как экономическую категорию. Руководством МОТ даются следующие характеристики по измерению волонтерского труда: экономический эффект или экономическое значение; отсутствие оплаты; наличие выгоды для людей, не являющихся волонтеру близкими родственниками; наличие выбора работы волонтером без принуждения и внешних обязательств; равнозначность формального и неформального характера тру-

да волонтеров [30, с. 4]. Австрийские исследователи дополняют данный перечень следующими признаками: продолжительностью или регулярностью деятельности; её организованным характером; личной незаинтересованностью и отсутствием пользы для ближайших родственников [2, р. 6].

Российские исследователи рассматривают волонтерство как форму общественной благотворительной деятельности, которую характеризует отсутствие жесткой регламентации и вовлечение широкого круга субъектов. Л.В. Болотова даёт следующую концептуальную трактовку: «Добровольчество – это деятельностная форма благотворительности, мотивированная гуманистическими ценностными ориентациями субъекта, не ставящего целью получение для себя материальной выгоды, и выражающаяся в виде не принудительного альтруистического труда, направленного на социальную поддержку людей, не состоящих с ним в родственных, соседских, дружеских и иных личных связях. Её аксиологический смысл – бескорыстное служение людям» [12, с. 8]. Как нам кажется, это одно из типичных определений российских ученых, где выделены четыре характеристики: 1) волонтерство как деятельностная форма благотворительности; 2) альтруистическая направленность деятельности без материальной выгоды, без принуждения; 3) субъект волонтерской деятельности мотивирован гуманистическими ценностями; 4) объект деятельности – социальные группы, которым требуется социальная поддержка.

И.В. Мерсиянова и Л.И. Якобсон обозначают добровольчество (волонтерство) как «бескорыстную индивидуальную или коллективную деятельность на благо других людей или общества, как разновидность филантропических практик» [29, с. 10]. Подчеркнём, что речь идёт о деятельности как благотворительности, как о помощи неимущим, нуждающимся [14, с. 835]. В работах Е.Ю. Меньшиковой и Л.Е. Сикорской также продемонстрировано сужение поля волонтерства до сферы социальной работы, характерное для многих российских авторов [25; 31]. Российские авторы часто сводят определения волонтерства к альтруистическому характеру деятельности, к проявлению гуманности и милосердия, к бескорыстному служению людям, обращаются к «этосу служения, спасения» [17, с. 8].

По нашему мнению, «этос служения», моральный долг, выраженный в волонтерстве, в сочетании с прагматическим целеполаганием может приносить человеку определённое удовлетворение. В связи с поставленной проблемой И.В. Мерсиянова и Л.И. Якобсон отмечают, что добровольчество представляет собой труд, и в этом смысле не может являться досугом [26, с. 225]. Мы не можем согласиться с обозначенной выше авторской позицией, так как само понятие «досуг» имеет разные трактовки и не ограничивается в современном понимании только сферой развлечения и удовольствия. Главная идея состоит в том, что досуг обеспечивает устойчивое удовлетворение физических и духовных потребностей каждого человека, о чем и писал Р.А. Стеббинс.

Ещё один интересный подход к определению волонтерства представлен А.А. Клепиковой, которая рассматривает этот феномен через категорию «профессия» как любую деятельность, обладающую специфическими навыками, знаниями и практиками. Анализируя работу волонтеров в одном из специализированных социальных учреждений, она пишет: «Добровольцы представляют свою деятельность не как моральное, альтруистическое призвание, но выстраивают свою идентичность, прежде всего как профессиональные работники» [18, с. 406]. Речь идёт содержательно об одном и том же виде деятельности, функционально реализуемом по-разному социальными работниками и волонтерами.

В анализе подходов к определению волонтерства через профессиональную деятельность и деятельность, осуществляемую в свободное время, объединяющим началом выступает реализация трудовой функции. Благодаря этому основанию проявляется ряд общих характеристик волонтерства, суть

которых отражает категория свободы. Речь идёт о свободе выбора, свободе волеизъявления, свободе действий волонтеров. Л.А. Кудринская отмечает, что категория свободы является ключевой для понимания сущности добровольческого труда. Его формирование тесно связано с освобождением труда от всех видов принуждения: социального, экономического, административно-правового, идеологического. Эта свобода базируется на самодостаточности индивида в материальной и духовной сфере [23, с. 153]. Именно в волонтерстве свобода, являясь его сущностной характеристикой, проявляется не только применительно к целеполаганию, но и к возможности реализации его в объективно-предметной составляющей деятельности.

Переходя к рассмотрению нашей точки зрения на проблему определения волонтерства как социологического понятия, мы хотели бы, в первую очередь, обратиться к характеристике методологических оснований в анализе этой проблемы.

Важнейшим среди них является признание того, что одним, пусть даже очень широким и объёмным, определением волонтерства мы не сумеем раскрыть его основные сущностно-содержательные характеристики. Отсюда решающее значение приобретает применение основных методологических подходов к анализу волонтерства. В качестве таковых мы называем системный, институциональный, общностный, деятельностный подходы. Это приводит к необходимости дать общую сущностно-содержательную характеристику волонтерства как системы, института, социальной общности, вида деятельности.

Ещё одним важным методологическим основанием выступает типология социальных действий М. Вебера. В нашем случае выделенные М. Вебером «чистые типы» действия – целерациональное и ценностно-рациональное – находятся в определённом сопряжении. Волонтерская деятельность может по сути своей иметь осознанную направленность, определённую гуманистическими ценностями и идеалами, и в то же время рационально поставленную цель, ориентирующую поведение индивида. На стыке целерационального и ценностно-рационального типов действий актуализируется суть самой волонтерской деятельности в её социальном и аксиологическом смыслах, выраженных в прагматической пользе для общества, в значимости для людей, на которых направлена эта деятельность, в ценности для самих волонтеров.

Наше понимание сущности волонтерства основано на выявлении его принципов и признаков, которые необходимо разделять, но ни в коем случае не отождествлять, как это можно сегодня встретить в отдельных работах. Говоря о принципах, мы имеем в виду: сочетание объективного и субъективного; целостность; сочетание целерационального и ценностно-рационального типов действий; органическая солидарность; свободная деятельность; деятельность за пределами семейных и дружественных отношений; альтруистическая направленность; наличие цели как достижения определённых результатов.

Рассмотрение волонтерства как системы, социального института, социальной общности, деятельности возможно только лишь на основе сочетания указанных выше принципов и основных признаков характеризуемого феномена. К числу этих признаков, по нашему мнению, могут быть отнесены следующие:

- 1) включённость волонтерства в более широкий контекст социальных, экономических, политических отношений;
- 2) наличие нормативных характеристик на основе общечеловеческих и гуманистических ценностей;
- 3) реализация волонтерства как формы социального взаимодействия на основе сочетания его национальных и интернациональных проявлений;
- 4) наличие процессуального характера деятельности;
- 5) реализация волонтерства в свободное от основной работы время, достижение практической пользы, наличие организованного характера труда;

6) наличие у субъекта волонтерской деятельности таких характеристик, как отсутствие ожиданий какого-либо материального вознаграждения за результаты своего труда, осмысленный и осознанный выбор, ответственное отношение, удовлетворение процессом и результатами волонтерской деятельности;

7) наличие социальных, экономических, политических, культурных ресурсов;

8) наличие общих ценностей, интересов, установок как основы формирования социальной идентичности волонтерства.

Выделенные принципы и признаки демонстрируют всю сложность как самого феномена волонтерства, так и его теоретического определения. Представленная систематизация позволит нам дать ряд взаимодополняющих друг друга сущностно-содержательных трактовок волонтерства с позиции системного, институционального, общностного и деятельностного подходов. Каждая из этих трактовок включает в себя в качестве обязательных компонентов структуру, принципы, признаки и цели волонтерства в его четырёх основных ипостасях.

С позиций системного подхода волонтерство – это функционирующая в широком контексте социальных, экономических, политических отношений общественная система взаимодействующих добровольческих структур (субъектов волонтерской деятельности), базирующаяся на принципах целостности, солидарности, сочетания объективного и субъективного и характеризующаяся следующими признаками: реализацией волонтерства в качестве формы социального взаимодействия его национальных и интернациональных проявлений; использованием социальных, экономических, политических, культурных ресурсов; наличием общих ценностей, интересов, установок, формирующих добровольческую социальную идентичность. Говоря о целях волонтерства как социальной системы, мы можем рассматривать их с позиций внутренней и внешней направленности. Внутренние цели означают воспроизводство и развитие волонтерства как такового и предполагают укрепление его единства и сплочённости, социализацию, трансляцию культурных ценностей и духовных традиций, мобилизацию социальных, экономических, политических, культурных ресурсов, активизацию личностного потенциала добровольцев. Внешние цели связаны с получением реальных результатов и практической пользы объектами волонтерской деятельности.

Применяя институциональный подход к волонтерству, мы рассматриваем его как институт гражданского общества, базирующийся на принципах целостности, органической солидарности, сочетании объективного и субъективного и включающий в свою структуру: общности волонтеров различных организационных форм; волонтерские практики как социальное взаимодействие их национальных и интернациональных проявлений; социальные, экономические, политические и культурные ресурсы; легитимные нормы и правила волонтерской деятельности на основе общечеловеческих и гуманистических ценностей; традиции и образцы поведения добровольцев. Целью института волонтерства является содействие эффективной реализации социальной политики, направленной на самые разные социальные группы общества, его сбалансированное социальное и экономическое развитие, а также укрепление солидарности внутри добровольческого движения.

С позиций общностного подхода мы рассматриваем волонтерство как реально существующую, относительно единую и самостоятельную взаимосвязь (социальную общность) людей как субъектов добровольческой деятельности, базирующуюся на принципах целостности, органической солидарности, сочетания объективного и субъективного, альтруизма и характеризующуюся рядом следующих признаков: включённость общности волонтеров в более широкий контекст социальных, экономических, политических отношений; наличие у неё социальных, экономических, политических, культурных ресурсов; наличие общих ценностей, интересов, установок как основы формирования социальной идентичности рассматриваемой общности; отсутствие ожи-

даний у членов общности материального вознаграждения за результаты своего труда, осмысленный и осознанный выбор, ответственное отношение, удовлетворение процессом и результатами волонтерской деятельности. Целью общности волонтеров является формирование собственной идентичности, общественное признание их труда, приносящего конкретную практическую пользу объектам добровольческой деятельности.

Применительно к трактовке волонтерства с позиции деятельностного подхода мы рассматриваем его как вид деятельности, основанный на принципах сочетания целерационального и ценностно-рационального типов деятельности, свободы от внешнего принуждения, возможности выбора варианта действия, альтруизма, деятельности за пределами семейных и дружественных отношений. Признаками волонтерства как деятельности являются: её процессуальный характер и позитивная направленность; реализация добровольной деятельности в свободное от основной работы время; отсутствие у волонтеров ожиданий материального вознаграждения за результаты своего труда, его осмысленный и осознанный выбор, ответственное отношение, удовлетворение процессом и результатами волонтерской деятельности. Целью волонтерской деятельности является достижение социального и экономического эффекта и практической пользы для её объекта.

### Литература

1. Anheier, H.K. Volunteering in cross-national perspective: Initial comparisons [Text] / H.K. Anheier, L.M. Salamon // *Civil Society Working Paper* 10. - 2001. - 20 p.
2. Badelt, C. Das Volumen ehrenamtlicher Arbeit in Österreich [Text] / C. Badelt, E. Hollerweger // *Working Paper*. - No. 6. - Wien : Wirtschaftsuniversität Wien, Abteilung für Sozialpolitik. - P. 7 - 21.
3. Beigbender, Y. The Role and Status of International Humanitarian Volunteers and Organisations: The Right and Duty to Humanitarian Assistance [Text] / Y. Beigbender. - Boston, London : Martinus Nijhoff, 1991. - 212 p.
4. Devereux, P. International Volunteers: Cheap help or transformational solidarity toward sustainable development [Text] / P. Devereux. - Murdoch University, 2010. - 407 p.
5. Involving of third country nationals in volunteering: final project report [Text]. - EC, 2006. - 116 p.
6. № 135 - ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях». - М., 1995. - 9 с.
7. *Standart dictionary of the English language* [Text]. - N. Y. : Funk & wagnalls company, 1963. - 2500 p.
8. State of the World's volunteerism Report [Text] // *Universal Values for Global Well-being*. - Denmark : United Nations Volunteers (UNV), 2011. - 148 p.
9. Salomon, M. Measuring the economic value of volunteer work globally: concepts, Estimates and a roadmap to the future [Text] / M. Salomon, S. Sokolowski, M. Haddock // *Annals of Public and Cooperative Economics* 82:3 : Johns Hopkins University, - USA. - 2011. Wardell, F. Who is volunteer? [Текст] / F. Wardell, J. Lishman, L.G. Whalley // *British journal of social work*. - (2000). 30. - P. 217 - 252.
10. Бидерман, К. Координация работы добровольцев и менеджмент волонтерских программ в Великобритании [Текст] / К. Бидерман / пер. с нем. М. Санниковой, И. Мюллер. - М. : British association of settlements and social action centres, 1999. - 64 с.
11. Болотова, Л.В. Организация добровольческой деятельности как аспект вузовской подготовки будущих социальных работников [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л.В. Болотова. - Тамбов : ТГУ, 2007. - 23 с.
12. Большая советская энциклопедия : в 59 т. [Текст] / под общ. ред. Б.А. Введенского. - М. : ГНИ БСЭ, 1952. - Т. 14. - 656 с.
13. Большой словарь иностранных слов [Текст] / под ред. Е.А. Гришиной. - М. : АСТ, 2003. - 957 с.
14. Брокгаузъ, Ф.А. Новый энциклопедический словарь : в 29 т. [Текст] / Ф.А. Брокгаузъ, И.А. Ефронъ. - СПб. : Брокгаузъ-Ефрон, 1911. - Т. 11. - 911 с.

15. Всеобщая декларация волонтеров [Электронный ресурс]. – Амстердам, 2001. – Режим доступа : [http://www.volunteer.ru/5/1/5\\_1\\_dekl\\_e.ht](http://www.volunteer.ru/5/1/5_1_dekl_e.ht).
16. Елютина, М.Э. Рецензия на книгу: Добровольчество: ценности, организация технологий : сборник научных статей [Текст] / М. Э. Елютина // Вестник ПАГС. – 2009. – С. 224 – 226.
17. Клепикова, А.А. Добровольцы благотворительной организации в государственном учреждении для людей с тяжелой инвалидностью: конструкты волонтерства и профессионализма [Текст] / А.А. Клепикова // Журнал исследований социальной политики. – 2011. – Т. 9. – № 3. – С. 406 – 418.
18. Кодекс добровольцев России [Текст] // Системное развитие добровольчества в России: лучшие практики. – М. : Созидание, 2010. – 256 с.
19. Концепция развития добровольчества как формы социальной организации в Пермском крае на 2009 – 2011 гг. [Электронный ресурс]. – Пермь, 2009. – Режим доступа : [vsesvoi.ru>data/addons/Volunteering.doc](http://vsesvoi.ru>data/addons/Volunteering.doc).
20. Концепция содействия развития благотворительной деятельности и добровольчества в РФ» [Электронный ресурс]. – М., 2009. – Режим доступа : <http://www.economy.gov.ru/minec/activity/sections/admReform/publicsociety>.
21. Крысин, Л.П. Толковый словарь иностранных слов [Текст] / Л.П. Крысин. – М. : Эксмо, 2010. – 944 с.
22. Кудринская, Л.А. Добровольческий труд: опыт теоретической реконструкции [Текст] : дис. ... д-ра социолог. наук / Л.А. Кудринская. – М., 2006. – 298 с.
23. Лисовская, Т.А. Концепт volunteering в сознании американцев [Текст] / Т.А. Лисовская // Вестник ВГУ. – 2010. – Т. 4. – № 2. – С. 73 – 75.
24. Менщикова, Е.Ю. Социальная работа и волонтерство: ценностно-практический аспект взаимодействия в среде высшей школы [Текст] / Е.Ю. Менщикова // Научные исследования в образовании. – 2008. – № 1. – С. 42 – 53.
25. Мерсиянова, И.В. Практики филантропии в России: вовлеченность и отношение к ним населения [Текст] / И.В. Мерсиянова, Л.И. Якобсон. – М. : Изд. дом Гос. ун-та Высшей школы экономики, 2009. – 201 с.
26. Методические рекомендации по развитию добровольческой (волонтерской) деятельности по развитию добровольческой (волонтерской) деятельности молодежи в субъектах РФ [Электронный ресурс] : документы департамента молодежной политики и общественных связей Министерства спорта, туризма и молодежной политики РФ. – М., 2009. – Режим доступа : <http://youth.minstm.gov.ru>.
27. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с.
28. Потенциал и пути развития филантропии в России [Текст] / под ред. И.В. Мерсияновой, Л.И. Якобсона. – М. : Изд. дом Гос. ун-та Высшей школы экономики, 2010. – 430 с.
29. Руководство МОТ по измерению волонтерского труда по официальным данным обследований рабочей силы [Текст] // Johns Hopkins International Labour Organization Volunteer Measurement Project Technical Experts Group on the Measurement of Volunteer Work. – Geneva, Switzerland, 2007. – 129 p.
30. Сикорская, Л.Е. Толерантность в представлениях молодых российских и немецких волонтеров социальной работы [Текст] / Л.Е. Сикорская // Социс. – 2007. – № 9. – С. 53 – 57.
31. Стеббинс, Р.А. Свободное время к оптимальному стилю досуга [Текст] / Р.А. Стеббинс ; пер. с англ. Д.А. Кувардина // Социс. – 2006. – № 7. – С. 64 – 72.

ББК 60.523  
УДК 316.7

С.В. ЗАЯКИН

S.V. ZAYAKIN

**ГОСТЕПРИИМСТВО  
КАК СОЦИОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

**HOSPITALITY AS A SOCIOLOGICAL PROBLEM**

В статье приводятся основы социологического подхода к изучению проблемы гостеприимства. Автор делает обзор подходов к рассмотрению феномена гостеприимства, существующих в социальной и гуманитарной науках. Дается социологическое определение гостеприимства, основанное на анализе предметного поля социологии. Рассматриваются основные проблемы, связанные с анализируемым явлением.

The article presents the basis of the sociological approach to the problem of hospitality. The author provides an overview of approaches to investigation of the phenomenon of hospitality existing in social and humanitarian sciences. The sociological definition of hospitality based on the analysis of the subject of sociology is given. The main problems in connection with the analyzed phenomenon are under research.

**Ключевые слова:** гостеприимство, личное гостеприимство, институциональное гостеприимство, государственное гостеприимство, социология гостеприимства.

**Key words:** hospitality, personal hospitality, institutional hospitality, state hospitality, sociology of hospitality.

Актуальность изучения проблемы гостеприимства в социологии обусловлена неопределённостью толкования и многозначностью данного социального явления в современном обществе. На протяжении долгого времени гостеприимство выступало в роли одного из механизмов установления и поддержания связей между отдельными индивидами и общностями. На современном этапе развития общества, а мы можем говорить, с одной стороны, об атомизации общества, а, с другой, – о глобализации общественных процессов, гостеприимство теряет свою значимость как механизма интеграции. Этот процесс отражается в ряде проблем, представляющих интерес для социологии и рассмотренных в данной статье.

Вначале обратимся к этимологии понятия «гостеприимство». Анализ содержания терминов «гостеприимный» и «гостеприимство», приведённых авторами толковых словарей русского языка, позволил заключить, что гостеприимство – это «радушное отношение к гостям», «любезный приём гостей», «готовность, желание принимать гостей, хлебосольство» [2]. В своих толкованиях авторы делают акцент на гостеприимство как качество характера и поведения человека, отличающегося радушием и хлебосольством. На наш взгляд, подобное толкование является слишком узким, так как сводит многоплановый феномен гостеприимства к бытовому понятию.

С другой стороны, в литературе, посвящённой вопросам сервиса, понятие «гостеприимство» рассматривается как «широкий набор видов бизнеса, каждый из которых связан с обслуживанием людей, находящихся вне дома» [17, с. 852].

Данные толкования демонстрируют два диаметрально противоположных взгляда на понимание интересующего нас феномена. Но ни один из них не отражает специфики гостеприимства как объекта изучения социологии.

Нами был осуществлён поиск упоминаний о гостеприимстве по ряду фундаментальных социологических источников [1; 4; 7; 14; 21], а также в отечественной специализированной социологической периодике [15; 16]. Поиск дал отрицательный результат: проблема гостеприимства остаётся за пределами освещаемых авторами областей общественной жизни.

Упоминания о гостеприимстве встречаются в социологических работах, посвящённых жизни первобытных и традиционных обществ, таких как: Ш. Летурно «Социология по данным этнографии» [9, с. 26, 37 – 39, 41, 83, 99, 102 – 103], Ф. Тёнис «Общность и общество» [19, с. 44], в этнографических работах, описывающих ритуалы и быт народов (например, в описаниях русских путешественников Н. Миклухо-Маклая, И.И. Лёпехина). Ритуал дара, одной из форм (проявлением) которого является гостеприимство, описан в работах социологов Б. Малиновского [10] и М. Мосса [12]. Американский социолог Дж. Мёрдок отнёс гостеприимство к культурным универсалиям – феноменам, которые присущи всем культурам, независимо от географического места, исторического времени и социального устройства общества. Гостеприимство, с точки зрения классификации М. Вебером типов социального действия, является примером традиционного типа поведения.

Теоретическое и практическое изучение гостеприимства в гуманитарной науке ведётся отечественными и западными исследователями по следующим направлениям:

1) культурологический и литературоведческий подходы (О. Вайнштейн, С. Зенкин, С. Миллер, Ж. Небуа-Момбе, М. Хаютина), концентрирующие своё внимание на иллюстрации проявления гостеприимства в художественных (литературных) произведениях;

2) подход политической философии (М. Гай-Никодимов), в рамках которого рассматривается государственное гостеприимство, проявляемое по отношению к гражданам других государств или апатридам, прежде всего иммигрантам;

3) урбанистический подход (А. Готман), анализирующий изменения природного и культурного ландшафта, происходящие под воздействием развития туризма и индустрии приёма, а также отношение местного населения к этим изменениям и туристам;

4) антропологический и этнографический подходы (П. Лардье, А. Монтандон, К. Монтандон, Е. Ярославский), концентрирующие своё внимание на изучении народных ритуалов и традиций гостеприимства, фольклора, связанного с данным явлением.

Работы вышеназванных авторов можно найти в сборнике материалов российско-французской конференции «Традиционные и современные модели гостеприимства», проведённой РГГУ (Россия) совместно с Университетом им. Б. Паскаля (Франция) в 2002 г. [20].

Изучение материалов в рамках данных подходов позволило нам составить междисциплинарную, «мозаичную» картину взглядов на гостеприимство, служащую основой для формирования социологического подхода к данному явлению.

При социологическом рассмотрении гостеприимство может проявляться на следующих уровнях функционирования общества (за основу было взято предметное поле социологии [4, с. 103]).

Во-первых, гостеприимство как взаимодействие, осуществляемое в рамках социальной общности, в котором индивид или группа индивидов исполняет роль принимающей стороны – хозяев или гостей – посещающей стороны, обусловленное характером существующих межличностных отношений между участниками, а также норм и традиций гостеприимства, принятых в рамках данной общности. Своё выражение подобное гостеприимство (мы назовём его личным) находит в семейном, дружеском, добрососедском приёме гостей, а также предоставлении крова путникам. Такой тип гостеприимства является характерной чертой традиционных обществ, «где практика гостеприимства менее всего опосредована нормативным дискурсом, понятным языком, где она существует ... вне абстрактной рефлексии» [5, с. 166].

Отметим, что хотя основные структурные черты гостеприимства неизменны (готовность оказать радушный приём и уважение человеческому достоинству индивидов, находящихся вне дома), его контуры меняются в зави-



симости от общности, в пределах которой оказывается гостеприимство. Это хорошо иллюстрирует пример сравнительного анализа гостеприимства в России и США, изложенный Л. Тавено и Н. Каревой в статье «“Чудесный хлеб” гостеприимства (недоразумения, поясняющие открытость и закрытость обществ)». Работа посвящена «диагностике относительной “открытости” и “закрытости” современных сообществ» и основана «на частном случае гостеприимства, оказанного россиянину в США» [18]. Приводится ценный материал по традициям и нормам гостеприимства в России и США, восприятию их гостями, мнения западных и отечественных социологов по данной проблеме. Гостеприимная встреча иностранца рассматривается авторами как раскрытие различий в архитектуре сообществ [18]. При этом современное общество теряет бескорыстную направленность природы гостеприимства, заменяя её «логикой контракта»: люди боятся остаться в долгу, воспользовавшись чьим-либо гостеприимством [8, с. 68 – 69].

По мере развития путешествий (в первую очередь паломничества) и торговых связей гостеприимство оформилось как социальный институт, сначала как церковный (создание «странноприимных домов» – хосписов), а позже как торговый (индустрия приёма). Как отмечает французский исследователь А. Монтандон, «произошла существенная историческая эволюция, в результате которой гостеприимство трансформировалось и по своему содержанию, и по форме. Создание приютов и гостиниц, развитие платного гостеприимства изменили саму идею гостеприимства незаинтересованного, индивидуального» [11, с. 14]. На современном этапе развития общества социальный институт гостеприимства (мы имеем в виду индустрию приёма – коммерциализированное гостеприимство) представляет собой устойчивую форму организации взаимодействия профессиональной общности сотрудников предприятий сферы гостеприимства (отелей, ресторанов и т.д.) с аморфной и гетерогенной общностью гостей, с целью удовлетворения материальных и духовных потребностей последней, путём оказания услуг (обслуживания). В процессе взаимодействия сотрудники: 1) реализуют политику гостеприимства, установленную руководством предприятия; 2) наделяются необходимыми полномочиями и материальными средствами; 3) выполняют в рамках данной организации определённые социальные роли.

В ходе такой «индустриализации» гостеприимство теряет свой личностный характер и превращается в массовый унифицированный продукт (индустрию скорее не гостеприимства, а приёма), тиражированием которого занимаются многочисленные компании, функционирующие в индустрии гостеприимства. На фоне всеобщей стандартизации и вестернизации (так как они транслируют западную модель приёма гостей) «оплотом» гостеприимства остаются небольшие, чаще всего семейные, предприятия. Институционализированное гостеприимство «благодаря прогрессу и времени превратилось в мощную индустрию, в которой работают миллионы профессионалов» [3, с. 5 – 6]. Оно выполняет важную роль в структуре современной экономики, образуя в ней третичный сектор. Только на предприятиях гостиничной и ресторанной сфер РФ в 2010 году было занято 1268 тыс. человек (1,9% от общей численности всех занятых в экономике РФ) [13, с. 96].

Государственное гостеприимство, ещё одна из форм институционализированного гостеприимства, – действия, предпринимаемые государством (на уровне государства вообще, отдельных регионов и муниципалитетов) по приёму, адаптации и интеграции вновь прибывших лиц (официальных представителей других государств, мигрантов или иммигрантов) в местное сообщество. Природа государственного гостеприимства отличается от природы личного, даже если в основе и того, и другого лежит готовность оказать приём и уважение человеческому достоинству. Принимающей стороной в личном гостеприимстве является индивид или общность, в государственном – муниципальные и региональные власти, государство в целом. Принимаемым субъектом личного гостеприимства является индивид или семья, группа дру-

зей, соседей (они всегда конкретны, с ними знакомы лично), а государственного – лица по тем или иным причинам, добровольно или принудительно, покинувшие своё постоянное место жительства, своё государство, характеризующиеся анонимностью, аморфностью и гетерогенностью, т.к. это могут быть переезжающие в поисках работы, беженцы, туристы, дипломаты. Личное гостеприимство становится проявлением доброжелательного, любезного отношения к гостю; государственное – обезличенная услуга, оказываемая иностранным гражданам, часто это вынужденная мера (мы можем сказать, что это вынужденное гостеприимство).

Немецкий философ И. Кант, наверное, одним из первых задался вопросом о праве иностранцев (Кант использует понятие «чужестранцы») на гостеприимный приём и границах подобного государственного гостеприимства. В трактате «О вечном мире» он утверждает, что право всемирного гражданства должно быть ограничено условиями всеобщего гостеприимства (используемом нами в переводе А.В. Гулыги [6, с. 5 – 56]), применяется термин «радушие», хотя из контекста можно сделать вывод, что речь всё же идёт о гостеприимстве). Гостеприимство, в свою очередь, есть «право каждого чужака на то, чтобы тот, на чью землю он прибыл, не обращался бы с ним как с врагом» [6, с. 23]. В рамках данных правовых отношений принимающая сторона – хозяин: «может изгнать его, если это не сопряжено с гибелью пришельца, но, пока последний мирно живёт там, он не должен обходиться с ним враждебно» [6, с. 23]. Чужак, в свою очередь, может притязать ещё не на «право быть гостем, на что может претендовать каждый (для такой цели необходим особый благотворительный договор, который делал бы его на определённое время членом дома)», а на «посещение, которое принадлежит всем людям в силу права общего владения земной поверхностью» [6, с. 23]. Автор уточняет, что право на гостеприимство, «право пришельца, не распространяется дальше возможности завязать сношения с коренными жителями» [6, с. 24] – чужестранцы не получают прав собственности или политических прав.

Другой немецкий мыслитель, социолог Ф. Тённис постулирует временные границы права на гостеприимство и уточняет, что даже если чужие в качестве гостей и удостоиваются соучастия в пользовании имуществом, то «оно по природе своей не может быть продолжительным» [19, с. 44].

В современном мире существуют две модели государственного гостеприимства.

Во-первых, модель мультикультурности (культурный плюрализм [1, с. 230]) на протяжении длительного времени реализуется в странах Евросоюза (Франция, Германия), Великобритании и Канаде. В рамках мультикультурализма государство всячески помогает иммигрантам сохранить свою культурную и национальную идентичность и, вместе с тем, стать полноправными членами принимающего общества, наделяя их привилегиями даже большими по сравнению с коренным населением (курсы по изучению языка, квоты при приёме в вузы и на работу, социальная поддержка). В настоящее время данная модель переживает кризис. Сохранив свою идентичность, «новые граждане» не стали интегрироваться в окружающее их общество, продолжая жить замкнутыми общинами (выходцы из стран Магриба во Франции, турецкие общины в Германии). Часто национальные общины паразитируют на проблемах принимающего государства (высокий уровень безработицы среди иммигрантов и жизнь на социальные пособия), имеют высокий уровень криминогенности (что хорошо показано во французских фильмах «13 район» и «Пророк») и недовольства действиями властей, принимающих меры по изменению сложившейся ситуации. Следствием этого стали «бунты окраин» в Париже в 2006 и 2010 гг., в Лондоне в 2011 г. Ответом коренного населения на подобные действия иммигрантов (злоупотребление гостеприимством) являются ксенофобия и терроризм (например, теракты А. Брейвика в Норвегии в 2011 г.).

Во-вторых, это модель ассимиляции [1, с. 230], ярким примером которой являются США (впервые идею «плавильного котла» озвучил Дж. Гектор Сент-Джон де Кревкер в 1782 г., в «Письмах американского фермера» [22]). В рамках данной модели приём в общество осуществляется на условии формирования новой идентичности взамен культурно-национальных отличий. Это ведёт к утере или вестернизации национальных культур, обезличиванию гостеприимства и превращению его в индустрию приёма (прагматический подход к гостеприимству).

В России, на наш взгляд, существует противоречивая смешанная модель: стихийно развивающийся мультикультурализм (иммигранты сохраняют свою культурную идентичность, проживая довольно замкнутыми общинами) соседствует с попытками государства сформировать общую для населения России идентичность по территориальному («россияне») или религиозному признаку. Данная ситуация является социально опасной как для коренного населения, так и для представителей общностей иммигрантов. Российское общество воспринимается иностранцами как негостеприимное.

Изучение практик гостеприимства, функционирующих на уровне муниципальных органов, региональных структур и государства в целом, актуально по следующей причине: гостеприимство является феноменом-антагонистом ксенофобии – ксенофилии – открытым и предусмотрительным отношением к представителям других государств, а также рас и национальностей. Знание этих особенностей позволит оптимально выстраивать структуру взаимодействия принимаемых субъектов, органов власти и местного сообщества.

На социетальном уровне гостеприимство проявляется как универсальное явление культуры (культурная универсалия), в той или иной мере и форме проявляющееся во всех (национальных) культурах, присутствующее на всех уровнях функционирования общества, заключающееся в открытости представителей одного общества к взаимодействию с представителями другого общества, на основе общепризнанных традиций и норм. Но образу универсального, всеобщего, уникального гостеприимства противостоит реальность специфических и дифференцированных практик, возникших благодаря разделению общественного труда [11, с. 14], то есть институционализированное гостеприимство во всех его проявлениях. Тем самым мы видим внутреннюю противоречивость гостеприимства как социального феномена.

На основании вышеизложенного мы можем заключить, что изучение проблемы гостеприимства в рамках социологии может вестись с разных точек зрения. Социокультурный, институциональный, процессуальный и иные социологические подходы способны отразить различные грани гостеприимства, проясняя и разъясняя его содержание.

В социологической науке изучение гостеприимства станет базой для формирования её новой подотрасли – социологии гостеприимства, и тем самым расширит предметное поле данной науки.

#### Литература

1. Гидденс, Э. Социология [Текст] / Э. Гидденс, при участии К. Бердсолл ; пер. с англ. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Едиториал УРСС, 2005. – 632 с.
2. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка [Электронный ресурс] / В.И. Даль ; Ушаков, Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка [Электронный ресурс] / Д.Н. Ушаков; Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова ; Ефремова, Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный [Электронный ресурс] / Т.Ф. Ефремова // Classes.ru. – Режим доступа : <http://www.classes.ru/all-russian>.
3. Елканова, Д.И. Основы индустрии гостеприимства [Текст] / Д.И. Елканова, Д.А. Осипов, В.В. Романов, Е.В. Сорокина. – М. : Дашков и Ко, 2010. – 248 с.
4. Зборовский, Г.Е. Общая социология [Текст] : учебник / Г.Е. Зборовский. – М. : Гардарики, 2004. – 592 с.

5. Зенкин, С.Н. Гостеприимство: к антропологическому и литературному определению [Текст] / С.Н. Зенкин // Традиционные и современные модели гостеприимства / сост. А. Монтандон и С.Н. Зенкин. – М. : РГГУ, 2004. – С. 165 – 183.
6. Кант, И. К вечному миру [Текст] / И. Кант // Сочинения : в 8 т. – М. : Чоро, 1994. – Т. 7. – 495 с.
7. Кравченко, А.И. Социология: Общий курс [Текст] : учебное пособие для вузов / И.О. Кравченко. – М. : ПЕРСЭ ; Логос, 2002. – 640 с.
8. Лардые, П. Принимать друзей, отдавать визиты... (Ритуалы гостеприимства в перспективе Мосса) [Текст] / П. Лардые // Традиционные и современные модели гостеприимства / сост. А. Монтандон и С.Н. Зенкин. – М. : РГГУ, 2004. – С. 55 – 69.
9. Летурно, Ш. Социология по данным этнографии [Текст] / под ред. и с предислов. А.С. Трачевского ; пер. с фр. – 3-е изд. – М. : КомпКнига, 2010. – 376 с.
10. Малиновский, Б. Избранное: Аргonautы западной части Тихого океана [Текст] / Б. Малиновский ; пер. с англ. – М. : Российская политическая энциклопедия (РОССПЕН), 2004. – 552 с.
11. Монтандон, А. Гостеприимство: этнографическая мечта? [Текст] / А. Монтандон // Традиционные и современные модели гостеприимства / сост. А. Монтандон и С.Н. Зенкин. – М. : РГГУ, 2004. – С. 9 – 26.
12. Мосс, М. Общества. Обмен. Личность. Труды по социальной антропологии [Текст] / сост., пер. с фр., предисловие, вступит, статья, комментарии А.Б. Гофмана. – М. : КДУ, 2011. – 416 с.
13. Россия в цифрах. 2011: Крат. стат. сб. [Текст] / Росстат. – М., 2011. – 581 с.
14. Смелзер, Н. Социология [Текст] / Н. Смелзер ; пер. с англ. – М. : Феникс, 1998. – 688 с.
15. Социологический журнал // 2005 г. – № 1 ; 2006 г. – №№ 1 – 2 – 3 – 4 ; 2007 г. – №№ 1 – 4 ; 2008 г. – №№ 1 – 4 ; 2009 г. – №№ 1 – 4 ; 2010 г. – №№ 1 – 4.
16. Социологические исследования (СоцИс) // 2000 г. – №№ 1 – 12 ; 2001 г. – №№ 1 – 12 ; 2002 г. – №№ 1 – 12 ; 2003 г. – №№ 1 – 12 ; 2004 г. – №№ 1 – 12 ; 2005 г. – №№ 1 – 12 ; 2006 г. – №№ 1 – 12 ; 2007 г. – №№ 1 – 12 ; 2008 г. – №№ 1 – 12 ; 2009 г. – №№ 1 – 12 ; 2010 г. – №№ 1 – 12 ; 2011 г. – №№ 1 – 9.
17. Уокер Дж. Р. Управление гостеприимством. Вводный курс [Текст] : учебник для студентов вузов / Дж. Уокер ; пер. с англ. В.Н. Егорова. – М. : ЮНИТИ-ДАТА, 2006 – 852 с.
18. Тавено, Л., Карева, Н. «Чудесный хлеб» гостеприимства (недоразумения, проясняющие открытость и закрытость сообществ) [Электронный ресурс] / Л. Тавено, Н. Карева ; авториз. пер. с фр. А. Маркова // Журнал «НЛО». – 2009. – № 100. – Режим доступа : <http://magazines.russ.ru/nlo/2009/100/te48-pr.html>.
19. Теннис, Ф. Общность и общество [Текст] / Ф. Теннис. – СПб. : Владимир Даль, 2002. – 451 с.
20. Традиционные и современные модели гостеприимства : материалы российско-французской конференции 7 – 8 октября 2002 г. [Текст] / сост. А. Монтандон и С. Н. Зенкин. – М. : РГГУ, 2004. – 262 с.
21. Штомпка, П. Социология. Анализ современного общества [Текст] / П. Штомпка ; пер. пол. С.М. Червонной. – 2-е изд. – М. : Логос, 2010 – 664 с.
22. Melting pot // Wikipedia.org [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://en.wikipedia.org/wiki/Melting\\_pot](http://en.wikipedia.org/wiki/Melting_pot).

В социологической жизни страны и Уральского федерального округа в ближайшее время ожидается целый ряд значительных событий.

В 2012 году пройдёт несколько крупных научных конференций, в которых примут участие сургутские социологи – преподаватели, сотрудники, аспиранты Сургутского государственного педагогического университета. Главная среди них – IV Всероссийский социологический конгресс (приравненный к международному), работа которого будет проходить в Уфе с 25 по 27 октября. Тема конгресса: «Социология и общество: глобальные вызовы и региональное развитие». В состав оргкомитета конгресса входит первый проректор СурГПУ доктор социологических наук В.П. Засыпкин.

В конце февраля в Уральском федеральном университете состоится Всероссийская научно-практическая конференция памяти профессора В.Т. Шапко «Актуальные проблемы социологии культуры». Приоритетное направление работы конференции – ценностный мир и повседневные социокультурные практики.

Ещё одно крупное научное событие – XV Международная конференция «Культура, личность, общество в современных условиях: методология, опыт эмпирического исследования», посвящённая памяти выдающегося российского и уральского ученого, профессора Л.Н. Когана. В российском и международном социологическом сообществе она давно известна как традиционные ежегодные «Коганские чтения». Конференция пройдёт 22 – 23 марта.

26 – 27 апреля в Гуманитарном университете г. Екатеринбурга состоится XV Международная научно-практическая конференция «Российский человек в «разломе эпох»: quo vadis?». На ней представители различных социально-гуманитарных наук, специалисты-практики попытаются всесторонне осмыслить ситуацию российского человека в «разломе эпох»: его социально-экономическое и политико-правовое положение, труд, образование и социальное поведение, мироощущение и самочувствие, отношение к прошлому, настоящему, будущему.

**Г.Е. ЗБОРОВСКИЙ**

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ INFORMATION ABOUT AUTHORS

**Банникова Людмила Николаевна** – доктор социологических наук, профессор кафедры социологии и социальных технологий управления Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина

**Bannikova Ludmila Nikolaevna** – Doctor of Sociology, Professor, Department of Sociology and Social Technologies Management, Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Yelsin

**E-mail:** Bannikov@planet-a.ru

**Ваторопин Александр Сергеевич** – доктор социологических наук, профессор кафедры теории и социологии управления Уральского института-филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы им. первого Президента Б.Н. Ельцина

**Vatoropin Alexander Sergeevich** – Doctor of Sociology, Professor, Department of Theory and Sociology of Management Faculty, Ural Institution-branch of Russian Academy of National Economy and Civil Service named after the First President of Russia B.N. Yelsin

**E-mail:** nihon@olympus.ru

**Ваторопин Сергей Александрович** – аспирант кафедры теории и социологии управления Уральского института-филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы им. первого Президента Б.Н. Ельцина

**Vatoropin Sergey Alexandrovich** – Post Graduate, Department of Theory and Sociology of Management Faculty, Ural Institution-branch of Russian Academy of National Economy and Civil Service named after the First President of Russia B.N. Yelsin

**E-mail:** SergeyVatoropin@yandex.ru

**Вельтищева Галина Вячеславовна** – аспирант кафедры социологии Гуманитарного университета, г. Екатеринбург

**Veltischeva Galina Vyacheslavovna** – Post Graduate, Department of Sociology, Humanitarian University, Yekaterinburg

**E-mail:** biz-master@mail.ru

**Власова Ольга Владимировна** – аспирант кафедры философии и социологии Сургутского государственного педагогического университета

**Vlasova Olga Vladimirovna** – Post Graduate, Department of Philosophy and Sociology, Surgut State Teachers Training University

**E-mail:** surgut\_vlasov@mail.ru

**Волосникова Елена Алексеевна** – кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики и права, декан факультета управления Сургутского государственного педагогического университета

**Volosnikova Elena Alekseevna** – Ph.D., Economics, Associate Professor, Department of Economics and Law, Surgut State Teachers Training University

**E-mail:** Volosnikova\_lena@mail.ru

**Дидковская Яна Викторовна** - кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии и социальных технологий управления Уральского Федерального университета им. Первого президента России Б.Н. Ельцина

**Didkovskaya Yana Viktorovna** - Ph.D., Sociology, Associate Professor, Department of Sociology and Social Technologies Management, Ural Federal University named fist President of Russia B.N. Yelsin

**E-mail:** diyana@yandex.ru

**Дормидонтова Любовь Михайловна** - кандидат социологических наук, доцент кафедры экономики и социального управления Филиала Российского государственного социального университета в г. Уфе

**Dormidontova Lyubov Mikhailovna** - Ph.D., Sociological Sciences, Associate Professor, Department of Economy and Management, Russian State Social University branch in Ufa

**E-mail:** Ldormidontova@mail.ru

**Заглубский Сергей Алексеевич** - кандидат философских наук, доцент кафедры социальной психологии Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов

**Zagrubsky Sergey Alekseevich** - PhD, Philosophy, Associate Professor, Department of Social Psychology, St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions

**E-mail:** zagr-sergej@yandex.ru

**Засыпкин Владислав Павлович** - доктор социологических наук, профессор кафедры философии и социологии, первый проректор Сургутского государственного педагогического университета

**Zasyupkin Vladislav Pavlovich** - Doctor of Sociology, Professor, Department of Philosophy and Sociology, First Vice-Rector, Surgut State Pedagogical University

**E-mail:** pro\_rector@surgpu.ru

**Заякин Сергей Владимирович** - аспирант кафедры социологии Гуманитарного университета, г. Екатеринбург

**Zayakin Sergey Vladimirovich** - Post Graduate, Department of Sociology, Humanitarian University, Ekaterinburg

**E-mail:** zayakin\_sergey@mail.ru

**Зборовский Гарольд Ефимович** - доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой социологии, декан социологического факультета Гуманитарного университета, Заслуженный деятель науки Российской Федерации, Екатеринбург

**Zborovsky Garold Yefimovich** - Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Chair of the Department of Sociology, Dean, Faculty of Sociology, Humanitarian University, Honored Scientist of the Russian Federation, Yekaterinburg

**E-mail:** zborovsky@ural.ru

**Казанцева Ливия Андреевна** - аспирант кафедры социологии и социальных технологий управления Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина

**Kazantseva Livya Andreyevna** - Post Graduate, Department of Sociology and Social Technologies Management, Ural Federal University named Fist President of Russia B.N. Yelsin

**E-mail:** livialion@mail.ru

**Овчаренко Светлана Викторовна** - аспирант кафедры философии и социологии, ассистент кафедры лингвистического образования и межкультурных коммуникаций Сургутского государственного педагогического университета

**Ovcharenko Svetlana Viktorovna** - Post Graduate, Department of Philosophy and Sociology, Lecturer of Linguistic Education and Intercultural Communication, Surgut State Pedagogical University

**E-mail:** svetik\_surgut@mail.ru

**Певная Мария Владимировна** - кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии и социальных технологий управления Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина

**Pevnaya Maria Vladimirovna** - Ph.D., Sociology, Associate Professor, Department of Sociology and Social Technologies Management, Ural Federal University named fist President of Russia B.N. Yelsin

**E-mail:** Nauka.fgo@gmail.com

**Петров Александр Юрьевич** - кандидат философских наук, доцент кафедры социологии и социальных технологий управления Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина

**Petrov Alexander Yuryevich** - PhD, Philosophy, Associate Professor, Department of Sociology and Social Technologies Management, Ural Federal University named fist President of Russia B.N. Yelsin

**E-mail:** ajpetrov@mail.ru

**Петрова Ольга Сергеевна** - соискатель кафедры управления персоналом Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена

**Petrova Olga Sergeevna** - Candidate for a Degree, Department of Personnel Management, Russian State Pedagogical University names after A.I. Herzen

**E-mail:** Petrova310585@yandex.ru

**Шуклина Елена Анатольевна** - доктор социологических наук, профессор кафедры социологии, директор Центра социологических и маркетинговых исследований Гуманитарного университета, Екатеринбург

**Shuklina Elena Anatolyevna** - Doctor of Sociological Sciences, Professor, Department of Sociology, Director, Center of Sociological and Marketing Research, Yekaterinburg

**E-mail:** sociology@gu.ur.ru



## ПРАВИЛА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РУКОПИСИ АВТОРАМИ

Научный журнал «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» **включён в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий**, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук.

Подписной индекс в каталоге «Пресса России» **41900**.

Научный журнал «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» публикует статьи по следующим разделам:

1. Педагогика.
2. Психология.
3. Филология.
4. История.
5. Социология.
6. Физиология человека.

**Объем статьи:** от 10000 до 20000 печатных знаков.

**Сроки публикации** определяются по мере комплектования журнала.

Все статьи проходят **рецензирование**. Результаты рецензирования и решение редколлегии о принятии представленной статьи к публикации в журнале «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» сообщаются авторам по электронной почте.

**Для аспирантов необходимо представление отсканированной рецензии научного руководителя. При этом внутреннее рецензирование в СурГПУ остаётся обязательным.**

После того как статья пройдет рецензирование и будет принята к публикации, автору высылается договор.

Небольшие исправления стилистического и формального характера вносятся в статью без согласования с авторами. При необходимости более серьезных исправлений правка согласовывается с авторами или статья направляется авторам на доработку. Исправленная рукопись (электронный вариант) должна быть возвращена в редакцию не позднее чем через неделю.

Все авторы должны представить **персональные данные**:

1. Фамилия, имя, отчество.
2. Ученая степень.
3. Звание.
4. Должность и место работы.
5. Адрес с почтовым индексом.
6. Контактные телефоны.
7. Электронный адрес.

Тексты статей и сведения об авторах представляются в электронном и печатном (2 экз.) виде. Файлы со статьёй и персональными сведениями могут быть представлены как на дискете (диске), так и вложением в электронное письмо, отправленное по указанному адресу.

**Правила оформления рукописи статьи**

<i>Электронная копия</i>	Электронный вариант статьи выполняется в текстовом редакторе <i>Microsoft Word</i> и сохраняется с расширением <i>doc</i> . В качестве имени файла указывается фамилия автора русскими буквами
<i>Гарнитура (шрифт)</i>	Times New Roman. Размер кегля - 14 пт
<i>Форматирование основного текста</i>	Абзацный отступ - 1 см. Междустрочный интервал - полуторный. Все поля - 2 см
<i>Оформление статьи</i>	В начале статьи указываются <b>индексы ББК и УДК</b> . Далее идут инициалы и фамилия автора, город, название статьи. Далее следует аннотация. Объем - до 8 строк. Слово «аннотация» не пишется. После аннотации указывается до 8 ключевых слов
<i>Примечания. Списки литературы</i>	<p>Примечания, комментарии и пояснения к тексту статьи даются в виде концевых сносок. Ссылки на первоисточники в тексте заключаются в квадратные скобки с указанием номера из библиографического списка и страницы, например: [2, с. 160]. Список обозначается словом «Литература», размещается в конце статьи и оформляется с соблюдением ГОСТ 7.1 2003, например:</p> <p>Боголюбов, А.Н. О вещественных резонансах в волноводе с неоднородным заполнением [Текст] / А.Н. Боголюбов, А.Л. Делицын, М.Д. Малых // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 3, Физика. Астрономия. - 2001. - № 5. - С. 23 - 25.</p> <p>Вишняков, И.В. Модели и методы оценки коммерческих банков в условиях неопределенности [Текст] : дис. ... канд.экон. наук / И.В. Вишняков. - М., 2002. - 234 с.</p> <p>Добродомов, И.Г. История одной идеи В.Н. Сидорова [Текст] / И.Г. Добродомов // IX Житниковские чтения : Развитие языка : стихийные и управляемые процессы : материалы всерос. науч. конф., г. Челябинск, 26 - 27 февр. 2009 г. / И.Г. Добродомов. - Челябинск : Энциклопедия, 2009. - С. 3 - 13.</p> <p>Игнатьева, Т.М. Педагогическое управление [Текст] / Т.М. Игнатьева. - М. : Флинта, 2006. - 198 с.</p> <p>Коменский, Я.А. Великая дидактика [Текст] // Соч. : в 2 т. / Я.А. Коменский. - М., 1982. - Т. 1. - С. 422 - 446.</p> <p>Никитин, П. Мониторинг в образовании [Текст] / П. Никитин, М. Мирошниченко // Учительская газ. - 2001. - 12 окт. - С. 3.</p> <p>Особенности вариабельности ритма сердца у больных артериальной гипертонией со структурными признаками гипертензивной энцефалопатии [Текст] / Н.Л. Афанасьева [и др.] // Сибирский медицинский журнал. - 2009. - № 4. - Вып. 2. - С. 31 - 35.</p> <p>Sporber, D. Relevance [Text] / D. Sperber, D. Wilson. - New Jersey : Blackwell Publishing, 1995. - 327 p.</p>
<i>Таблицы, рисунки, диаграммы</i>	Все таблицы, рисунки, диаграммы и прочие графические объекты размещаются строго в рамках указанных полей
<i>Не допускается вставка разрывов страниц, разделов и т.д.</i>	

**Название статьи, аннотация, ключевые слова и сведения об авторах** (ФИО, ученая степень, звание, должность и место работы) **представляются на английском языке после русской версии.**

Редколлегия научного журнала **оставляет за собой право отклонять** представленные материалы, если они не соответствуют установленным требованиям.

Авторам присланные материалы и корректуры не возвращаются.

**ПУБЛИКАЦИЯ СТАТЕЙ ОСУЩЕСТВЛЯЕТСЯ БЕСПЛАТНО.**

Ответственный редактор журнала: кандидат филологических наук **Зворыгина Ольга Ивановна.**