
М. А. Абрамова

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ К УСЛОВИЯМ СОВРЕМЕННЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ¹

Статья поступила
в редакцию в июне
2010 г.

На материалах социологического исследования, проведенного в Республике Саха (Якутия), анализируется влияние образования как социального института на процесс социокультурной адаптации личности. Подчеркивается важная интеграционная роль системы образования в условиях, когда модели поведения поколения родителей не могут удовлетворить адаптационные потребности индивида.

Аннотация

Ключевые слова: *социокультурная адаптация, модели поведения, социализация, конфликт поколений, профессиональное образование, выбор профессии.*

В условиях динамичного развития российского общества усилился интерес исследователей к осмыслению особенностей современной социокультурной ситуации и адаптации молодежи к реалиям переходного периода, когда прежние модели поведения, стратегии и ценностные ориентации не могут удовлетворить все адаптационные потребности индивида. Под социокультурной адаптацией мы понимаем объединение процессов социализации и инкультурации личности, имеющее в качестве главного результата построение гармоничных взаимоотношений между личностью и средой и выражающееся в удовлетворенности индивида условиями своей жизни. В современной социальной и этнической психологии адаптационные процессы интенсивно исследуются в связи с проблемами межэтнического и межкультурного взаимодействия, миграции и социальных трансформаций (Г. М. Андреева, Р. М. Баевский, Ф. В. Бассин, Ф. Б. Березин, Дж. Бэрри,

¹ Исследование выполнено по гранту РГНФ № 08–06–00613 а «Модели этнокультурной адаптации молодежи в условиях интенсификации промышленного освоения Севера (на примере Республики Саха (Якутия))».



Ф. Е. Василюк, В. В. Гриценко, Л. Н. Гумилев, Ю. М. Десятникова, Н. М. Лебедева, А. Б. Мулдашева, А. А., Налчаджян, Б. Д. Парыгин, М. Салазар, В. А. Смирнов, Т. Г. Стефаненко, А. Н. Татарко, Г. Триандис и др).

Освоение культурного и социального пространства осложняется для современных молодых людей тем, что ввиду резкого изменения уклада жизни старшее поколение оказывается неспособным обеспечить преемственность в передаче социокультурного опыта. В результате сложилась ситуация, о которой писала еще М. Мид в работе 1970 г. «Культура и преемственность. Исследование конфликта между поколениями» [11]: ситуация формирования принципиально иной, не имеющей аналогов в прошлом модели культуры — префигуративной. В ее основе лежит новый способ взаимодействия поколений, заключающийся в признании права молодежного сообщества быть носителем и творцом другого, неизвестного взрослым способа бытия в условиях кардинально и необратимо меняющегося мира. Приобретаемый молодым поколением опыт новой жизни может стать предметом освоения для представителей «взрослой» культуры, рискующих оказаться «иммигрантами во времени» [3]. В такой ситуации проблема адаптации становится актуальной не только для молодежи, но и для старшего поколения. Более того, факторы, традиционно признаваемые особо важными в процессе адаптации личности, такие как семья, образование, приобретают совершенно иное значение и вновь требуют научного осмысления.

Чтобы оценить влияние образования как социального института на процесс социокультурной адаптации молодежи в современной России, мы сопоставим данные, полученные ведущими исследовательскими центрами страны относительно Российской Федерации в целом, с результатами исследования, проведенного сотрудниками сектора этносоциальных исследований Института философии и права СО РАН в Республике Саха (Якутия) в 2006–2009 гг.

1. Социальные функции образования

В философии и социологии образования проблемы адаптации исследуются в рамках конфликтологического подхода к изучению взаимовлияния общества и системы образования (К. Маннгейм, М. Мид, Ф. Т. Кумбс, Е. П. Ильин, Д. Л. Константиновский). Вхождение в новую социокультурную среду сопровождается сдвигами в самосознании человека: в условиях межкультурного взаимодействия меняются сложившиеся представления, формируются новые модели поведения (В. В. Гриценко, Л. М. Дробижина, Л. В. Ключникова, Г. У. Солдатова, Т. Г. Стефаненко и др.), перестраивается система ценностей, возникает кризис идентичности (Г. М. Андреева, И. А. Климов, Н. М. Лебедева, Т. Г. Стефаненко, А. Н. Татарко). Перечисленные процессы изменения сознания личности под влиянием взаимодействия с обществом являются составляющими сложного механизма особого типа адаптации — социокультурной адаптации, которая выступает важным фактором



устойчивого развития общества, понимаемого как диалектический процесс взаимодействия традиций и инноваций.

Использование институционального подхода в социологии позволяет рассмотреть образование как элемент системы общественных отношений, взаимодействующий с другими ее элементами, выявить его социальную и культурную функции (В. А. Дмитриенко, Г. Е. Зборовский, Д. Л. Константиновский, Н. А. Люрья, А. М. Осипов, Ф. Р. Филиппов и др.). Это в первую очередь социализация и инкультурация членов общества, в ходе которых происходит передача от поколения к поколению моральных ценностей и норм, формирование у молодежи установок, ценностных ориентаций, трансляция устойчивых социокультурных стандартов поведения и в итоге интеграция индивидов в социальную систему общества. Ряд ученых акцентируют внимание на том, что институциональный подход «дает возможность увидеть противоречия между элементами (звеньями, уровнями) системы образования на основе изучения отношения к ним со стороны различных категорий населения» [4. С. 20].

Образование как средство социализации может быть детерминистским или либеральным. Детерминистское образование, отмечает М. С. Кантор, выступает как институт, определяющий развитие личности и становление индивидуальности [6]. Эта позиция восходит к работам Э. Дюркгейма, который отводит образованию роль «методической организации» процесса социализации, а основная задача образования, по мнению ученого, заключается в передаче ценностей господствующей культуры. Дюркгейм считает, что для нормальной жизни человека нужна социальная регламентация и регуляция как его внешней, так и внутренней (индивидуальной) природы. Мера общественного контроля тесно связана со степенью интегрированности социальных структур в жизнь общества. По Дюркгейму, общество органической солидарности характеризуется высокой степенью интеграции образования в социальную систему благодаря упрочению связи школы и государства.

Т. Парсонс анализирует образование как государственную школу и как контролируемое семейное воспитание. Он считает, что образование призвано направить «вниз» ценности общества, внедрить их в сознание индивида. Передача общих ценностей должна соединяться с формированием групповой лояльности и таким образом обеспечивать одновременно принятие личностью места своей социальной общности в системе общества и своего личного престижа в структуре группы [2. С. 39]. Даже самый неграмотный в правовом отношении обыватель, по мнению Т. Парсонса, должен четко представлять, что хорошо в его стране, а что плохо. Учеба, в парсоновском смысле, состоит в том, чтобы усвоить за время пребывания в школе иерархическое строение общества, подготовиться к проживанию в нем, приспособиться к предлагаемой им личной перспективе, смысл которой состоит в занятии предельно возможного статуса.



В связи с этим уместно вспомнить о такой функции образования, как воспроизводство и изменение социальной структуры в целом и ее конкретных элементов в особенности [6. С. 33–36]. М. С. Кантор отмечает, что наиболее детально скрытые механизмы социокультурного воспроизводства через систему образования разработаны П. Бурдые в его концепции культурного капитала [15. С. 18–19]. Суть ее состоит в том, что культурный капитал (как и любой другой, например экономический) неравномерно распределен между разными классами и социальными группами. В результате дети из разных классов и слоев получают неодинаковые выгоды на образовательном рынке. Поэтому при формальном равенстве уровней обучения семьи элит или высших классов, используя социально-экономические и культурные ресурсы (капиталы), способны предоставлять своим детям более качественное образование, что позволяет им занимать более продвинутые социальные позиции [6. С. 36–37].

П. Сорокин отмечал, что институты образования и воспитания, какую бы форму они ни обрели, во все века были в рамках социокультурной динамики общества средствами «вертикальной социальной циркуляции». В XX в., по мнению ученого, школа становится еще и тестирующим, селекционирующим и распределяющим механизмом, в связи с этим возрастает ее социальная значимость. Тестирующая, селекционирующая и дистрибутивная функции открывают для школы и системы образования в целом возможность «либо приносить общественную пользу, либо в противном случае — огромный вред» [13. С. 396–397]. Говоря о вреде, который может принести система образования, подчеркивает М. С. Кантор, П. Сорокин имеет в виду отсутствие равного доступа к образованию у разных социальных групп [6. С. 36–37]. По результатам исследования современной российской системы образования Д. Л. Константиновский обращает внимание на тот факт, что «тип и уровень образования теперь характеризуют общественное положение человека не в меньшей степени, чем положение его родителей» [8. С. 48].

2. Особенности социализации как функции образования в современной России

Выводы, сделанные исследователями в процессе реализации проекта «Анализ доступности высшего образования для социально уязвимых групп», который был осуществлен Независимым институтом социальной политики в сотрудничестве с Аналитическим центром Юрия Левады и экспертами из ведущих исследовательских центров в 2005 г., также свидетельствуют о существовании в России социальной дифференциации высшего образования по линии «массовое — элитное», т. е. различий в качестве получаемого образования и различий социальных характеристик лиц, получающих разное по качеству образование [14. С. 10]. Задача обеспечения доступности высшего образования как такового в настоящее время решена: практически каждый выпускник общеобразовательной школы поступает в вуз, более того, прием в вузы превышает, и значительно, выпуск из общеобразовательных школ. Тем



не менее эффективность реформ в системе образования по критериям качества, доступности и соответствия потребностям рынка труда, которые были перечислены в Президентском послании 2004 г., нельзя признать достаточной. Так, по данным Т. Л. Клячко и В. А. Мау, доступность образования в столице, в больших, средних, малых городах и в селах сильно различается. При этом размеры семейного капитала влияют на доступность элитного высшего образования опосредованно. Различия в социальном капитале сказываются на вероятности поступления в школы, обеспечивающие разное по качеству среднее образование, и на возможностях получить дополнительную подготовку к вузу [7. С. 50–51].

В условиях современной социокультурной ситуации в России желание обеспечить лучшее будущее своему ребенку заставляет многих родителей существенно пересматривать размеры финансовых затрат на образование, заблаговременно определять учебное заведение, в котором они хотели бы обучать своих детей, и решать не только материальные проблемы, но и вопросы с организацией проживания. В результате усиливается миграция населения из села в город, из маленьких городов в большие. Факторами притяжения, заставляющими многих людей принимать решение о переезде в город, становятся более широкие социальные возможности, а также более благоприятные перспективы получения работы.

В особенно сложной ситуации в отношении трудоустройства оказывается молодежь малых и отчасти средних городов с монопрофильной структурой хозяйства, особенно промышленности. Неэффективная социально-экономическая политика, результатом которой является развал производства, прекращение финансирования градообразующего предприятия (или предприятий), лишает молодежь жизненных перспектив. В то же время миграция в поисках работы затруднена вследствие падения уровня жизни родительских семей, повышения расходов на транспорт, разрушения системы рабочих и студенческих общежитий. Общая тенденция к росту неравенства возможностей социальной и территориальной мобильности молодежи, проживающей в регионах России, приобрела новые формы в условиях суверенизации этих регионов, введения платного обучения, несогласованности программ вступительных экзаменов в вузы и ссузы с уровнем подготовки в провинциальных школах, недостатка мест в общежитиях и удорожания жилья, повышения стоимости проезда [17. С. 27].

Усиливающаяся урбанизация влечет за собой разрушение традиционных связей и норм поведения, что в одних условиях способствует прогрессу, а в других — вызывает отчуждение и изоляцию. В Докладе Центра исследований и инноваций в области образования ОЭСР 2008 г. [16. С. 24] подчеркивается, что тенденция к усилению урбанизации наблюдается как в богатых, так и в бедных странах мира, и различия в ее проявлениях неуклонно стираются в течение последних 20–30 лет. В связи с урбанизацией возникают проблемы, особенно в менее развитых странах, связанные



с чрезмерной нагрузкой на инфраструктуру городов и скудным набором услуг в обезлюдившей сельской местности. Очень быстрые темпы урбанизации ставят сферу услуг, включая образование, в тяжелые условия. В докладе подчеркивается, что данная тенденция уже приобретает международные масштабы: «В глобальном мире не существует герметично закрытых границ между странами богатыми и бедными, стабильными и нестабильными. То, что происходит в одном регионе, все сильнее сказывается на жизни людей в другом регионе. Например, все больше людей считают, что миграция из бедных стран в более благополучные регионы является для них самым привлекательным или даже единственно возможным решением. Образование служит причиной роста уровня благополучия, способствуя расширению базовых знаний и опыта, а также фактором обеспечения преимуществ, поскольку экономическое процветание позволяет выделять на поддержку преподавателей и материальной базы образования гораздо больше ресурсов, чем это могут себе позволить бедные страны» [16. С. 25].

Таким образом, социальные функции института образования — социализации, инкультурации личности, воспроизводства и изменения социальной структуры, интеграции общества — в современных социокультурных условиях видоизменяются. У родителей усиливается переживание личной ответственности за будущее образование детей. Эту часть своих родительских функций они расценивают уже не как помощь в становлении и формировании личности ребенка, а как фактор собственной личностной реализации, как вложение средств не только в будущее своих детей, но и в свое будущее. В процесс адаптации включается вся семья. И это косвенно расширяет интегративные возможности образования как социального института.

3. Факторы, определяющие степень социокультурной адаптации учащихся

Уже при выборе типа образовательного учреждения начинается осуществляться социокультурная селекция. Выбор типа школы, решение отдать ребенка в ПТУ или подготовить к поступлению в вуз характеризуют вклад родителей в социализацию и адаптацию ребенка.

Как показали результаты нашего исследования, в котором были опрошены 3680 учащихся школ, средних специальных учебных заведений и вузов Республики Саха (Якутия), степень адаптированности личности напрямую зависит от того, к какому типу относится учебное заведение, в котором учится респондент, является ли оно самостоятельным учреждением или филиалом. В качестве критерия адаптированности рассматривалось социальное самочувствие личности, оцениваемое по ответам на взаимосвязанные вопросы об удовлетворенности жизнью в настоящее время и об оптимистичном (пессимистичном) представлении о своем будущем. В итоге все респонденты были распределены на три группы в зависимости от уровня адаптированности: хорошо (оптимистично оценившие свое настоящее и будущее), плохо (пессимистично

3.1. Зависимость адаптации учащихся от типа учебного заведения



оценившие свое настоящее и будущее) и средне адаптированные (все остальные ответы). Помимо социологической анкеты в исследовании применялось тестирование по методике Ш. Шварца и по индивидуально-типологическому опроснику Л. Собчик.

Учащиеся школ и вузов оказались более адаптированными по сравнению с учащимися СПТУ, ссузов и колледжей (табл. 1). По всей вероятности, это связано с тем, что окончание СПТУ, ссузов и колледжей не гарантирует трудоустройство. К тому же, конечно, необходимо учитывать, что некоторая часть обучающихся в данных учреждениях — это дети из материально необеспеченных семей, не имевших возможности профинансировать подготовку ребенка к обучению в вузе, родители в таких семьях обычно не имеют высшего образования, а иногда это просто неблагополучные семьи.

Таблица 1

**Зависимость адаптированности
учащейся молодежи от типа учебного заведения**

Тип учебного заведения	Адаптированность учащихся (%)			
	Хорошо	Средне	Плохо	Всего
Школа	42,7	37,5	19,7	100,0
Колледж, училище	40,1	32,1	27,8	100,0
Вуз	42,5	34,9	22,6	100,0

Активизация социальных перемещений становится все более важной функцией образования по мере того, как в социальной структуре все большее количество достижимых статусов оказывается в зависимости от образовательных успехов индивидов. Так, в работе П. Бурдые, закрепившей систему координат для интерпретации темы «образование и неравенство» [18], образование представлено как инструмент символического насилия, принимающего форму классификационных конфликтов, в которых враждующие группировки пытаются навязать в качестве единственно легитимных свой взгляд на мир, свои классификационные схемы, свое представление о том, «кого (и по каким причинам) считать кем». Школы, ПТУ и университеты ретранслируют изначально неравные социально-экономические условия в различную степень одаренности; поэтому в вузы, номинально открытые для всех, попадают на самом деле только обладатели определенных габитусов, усвоившие необходимые социальные и культурные диспозиции [12. С. 293]. При этом доля расходов на обучение в вузе в бюджетах семей, выбравших платное массовое высшее образование, выше, чем в бюджетах семей, где дети учатся за плату в элитных вузах. Расходы семей на платное обучение как в элитных, так и в обычных вузах предстают как плата за снижение риска быть не принятым в вуз на бесплатные места или как плата за недостаточность вложений человеческих и финансовых ресурсов в подготовку к поступлению в вуз, но они не снижают остроту проблем

адаптации личности, а наоборот, косвенно их обостряют в связи с усилением давления материального фактора на учащегося и его семью. Тем не менее шансы получить элитное образование выше у тех, кто больше вкладывает материальных и нематериальных ресурсов в решение этой задачи: больше денег и социального капитала, больше индивидуальных усилий в школьном обучении и внешкольной подготовке к поступлению в вуз. Семьи, в которых ребенок поступает в элитный вуз, тратят на подготовку больше средств и усилий, чем семьи, выбравшие обычный вуз, и активнее участвуют в процессе социализации и инкультурации ребенка. Государственные расходы, обеспечивающие возможность получать высшее образование без формальной оплаты обучения, в реальности не замещают расходы семей на получение этого образования, и семьи с невысоким ресурсным потенциалом готовы нести высокую нагрузку на семейный бюджет, чтобы обеспечить детям возможность учиться в вузе, ведь высшее образование стало практически социальной нормой [14].

3.2. Адаптированность учащихся в зависимости от места проживания

Поступление ребенка в вуз в крупном городе или республиканской столице иногда сопряжено со стрессовой ситуацией, приводящей к дезадаптации. Так, по данным нашего исследования, число хорошо адаптированных среди учащихся, постоянно проживающих в населенном пункте, где они обучаются, выше, чем среди временно проживающих там, где обучаются. 47,2% школьников, 41,6% учащихся ссузов и колледжей и 45,1% студентов среди обучающихся по месту жительства хорошо адаптированы, а среди временно проживающих в тех населенных пунктах, где обучаются, высокие показатели адаптированности продемонстрировали 37,9% школьников, 38,6% учащихся ссузов и колледжей и 39,1% студентов. Доля плохо адаптированных учащихся значительно выше среди тех, кто временно проживает в населенном пункте, где учится (табл. 2).

Таблица 2

Влияние постоянного или временного проживания по месту учебы на степень адаптированности учащихся

Тип учебного заведения	Постоянно проживают				Временно проживают			
	Адаптированность (%)							
	Хорошо	Средне	Плохо	Всего	Хорошо	Средне	Плохо	Всего
Школа	47,2	35,6	17,3	100,0	37,9	39,6	22,5	100,0
Колледж, училище	41,6	31,3	27,2	100,0	38,6	33,0	28,5	100,0
Вуз	45,1	33,1	21,8	100,0	39,1	37,3	23,6	100,0

Система филиалов вузов за последнее десятилетие сильно разрослась. В 2005 г. на 660 государственных вузов приходилось 1376 филиалов, а на 430 негосударственных — 326 филиалов.



А в 2008 г. в стране было 1,5 тыс. аккредитованных вузов и 2200 филиалов [5]. Быстрый рост негосударственного сектора ВПО и филиальной сети вузов решал весьма нетривиальную социальную задачу: в условиях резкого снижения территориальной мобильности молодежи высшее образование «пошло к потребителю», создавая или расширяя сеть высшей школы в регионах [7. С. 48]. При выборе между вузами с платным обучением немаловажным фактором, определяющим решение семьи, становится минимизация затрат на проживание ребенка в другом городе, поэтому нередко выбирается ближайший из возможных вузов или его филиал.

Система филиалов вузов в малых городах не только приближает вузы к месту проживания студентов, не только сохраняет важный сегодня контакт студента с семьей, снижая ее расходы на образование детей, реально способствуя закреплению образованной молодежи в регионах, без чего развитие страны невозможно [1. С. 42], но и позитивно влияет на степень адаптированности учащихся (табл. 3).

Таблица 3

Зависимость адаптированности студентов от статуса вуза

	Адаптированность студентов (%)			
	Хорошо	Средне	Плохо	Всего
Обучающиеся в головных вузах	39,4	36,7	23,9	100,0
Обучающиеся в филиалах вузов	46,4	32,5	21,2	100,0

С другой стороны, развитие филиальной сети вузов сопровождается резким увеличением численности студентов, приходящейся на единицу профессорско-преподавательского состава, а также ростом нагрузки на преподавателя, что становится причиной снижения качества образования. К тому же развитие сети филиалов вузов сопряжено с увеличением количества платных мест обучения, а платность образования, в свою очередь, стимулирует процессы социального расслоения и ведет к снижению образовательных возможностей даже для талантливых детей из малообеспеченных семей. Ответы респондентов о пользе платного образования для государства впечатлили своей толерантностью (табл. 4). Так, наибольшее количество хорошо адаптированных учащихся оказалось среди ответивших, что платное образование способствует развитию народа: 47,3% школьников, 43,1% студентов ссузов и колледжей, 43,1% студентов вузов.

Самые низкие показатели адаптированности выявлены у учащихся ссузов и колледжей, считающих, что платное образование препятствует развитию народа: в этой группе респондентов наименьшее количество хорошо адаптированных (37,7%) и наибольшее — плохо адаптированных (29,7%).

Таблица 4

Отношение респондентов к платному образованию

Тип учебного заведения	Отношение к платному образованию	Адаптированность учащихся (%)			
		Хорошо	Средне	Плохо	Всего
Школа	Способствует развитию народа	47,3	34,2	18,5	100,0
	Препятствует развитию народа	40,9	38,7	20,4	100,0
Колледж, училище	Способствует развитию народа	46,2	30,5	23,3	100,0
	Препятствует развитию народа	37,5	32,8	29,7	100,0
Вуз	Способствует развитию народа	43,1	37,8	19,1	100,0
	Препятствует развитию народа	42,3	34,1	23,7	100,0

3.3. Характеристики семьи и адаптированность учащихся

Наиболее значимым фактором среди определяющих образовательные стратегии семьи является уровень образования родителей. Так, согласно Аналитическому докладу «Высшее образование в России», у 48 % родителей учащихся ссузов образование не ниже среднего специального. 27 % из тех, чьи дети учатся в ПТУ, не оставили надежду дать своему ребенку высшее образование, но большинство (62 %), судя по всему, не предполагают, что, окончив ПТУ, их сын или дочь может продолжить учебу. У 66 % родителей учащихся ПТУ образование не выше среднего (45 % — общее среднее и ниже, 21 % — ПТУ) [1. С. 19].

Если у родителей нет высшего образования, то желание дать его ребенку и платить за обучение определяется преимущественно уровнем дохода. У родителей с высшим образованием фактор дохода играет существенно меньшую роль: они стараются сделать все, чтобы их ребенок получил высшее образование, поскольку оно является, по их мнению, абсолютной ценностью. Представители низкодоходных групп, хотя и нацелены на получение детьми высшего образования, часто используют «косвенные» стратегии для поступления в вузы. Они предпочитают направлять детей в техникумы, где больше шансов пройти отборочный конкурс и ниже требования к обучению, с таким расчетом, чтобы, закончив техникум с красным дипломом, они могли поступить в престижный вуз наравне с медалистами. Представляется целесообразной скорейшая отмена схемы медалей и всевозможных красных дипломов, тем более что усовершенствованная конструкция ЕГЭ делает этот устаревший институт бессмысленным. 46 % родителей учащихся ссузов рассматривают получение высшего образования в качестве основной жизненной стратегии для своего ребенка, а ссуз соответственно — как необходимую ступень на пути к поставленной цели [Там же].

Необходимо учитывать, что оценка материального положения семьи весьма субъективна. Так, было выявлено, что родители учащихся ссузов, чье образование не ниже среднего специального, оценивают уровень дохода своей семьи заметно



выше, чем родители, чей ребенок не учится или учится в ПТУ, но на 30 % ниже, чем родители студентов вузов. У 66 % родителей учащихся ПТУ, чье образование не выше среднего, оценки уровня ежемесячного дохода на 32 % ниже, чем у родителей студентов вузов, и на 49 % (!) ниже, чем в семьях, где есть дети-студенты. Авторы Аналитического доклада делают из этих данных вывод о существовании воспроизводства как потомственной бедности, так и наследуемого недоверия к возможности вырваться из нее через образование [Там же]. При этом очень важен факт существования влияния родительского отношения на субъективную оценку материального положения семьи детьми, а также на степень зависимости адаптированности респондента от этого восприятия (табл. 5).

Доля семей с низким материальным достатком, дети из которых ощущают себя плохо адаптированными, с повышением степени образования уменьшается: таковых насчитывается 52,9 % среди школьников, 42,2 % — среди учащихся колледжей и ПТУ и 38,5 % — среди студентов вузов. В то же время количество детей, считающих, что они могут ни в чем себе не отказывать, и относящихся к категории хорошо адаптированных, увеличивается: 50 % среди школьников, 52,4 % — среди учащихся ПТУ и колледжей и 55,6 % — среди студентов вузов. Можно предположить, что по мере взросления ребенок начинает участвовать в пополнении семейного бюджета, иногда подрабатывая, а иногда и частично переходя на самостоятельное обеспечение своих потребностей. Мы предложили респондентам оценить степень своей финансовой зависимости от семьи. Оказалось, что даже среди студентов обеспечивают себя на 75 % только 13,6 %, а на 50 % — всего 17,8 % респондентов.

Таблица 5

Мнение учащихся о материальном положении семьи и их адаптированность

Тип учебного заведения	Как вы оцениваете материальное положение вашей семьи?	Адаптированность учащихся			
		Хорошо	Средне	Плохо	Всего
Школа	Ни в чем себе не отказываем	50,0	31,9	18,1	100,0
	Можем позволить себе больше, чем самое необходимое	45,9	39,7	14,4	100,0
	Денег хватает только на самое необходимое	37,1	41,4	21,5	100,0
	Денег не хватает даже на самое необходимое	23,5	23,5	52,9	100,0
	Затрудняюсь ответить	37,7	33,3	29,0	100,0

Тип учебного заведения	Как вы оцениваете материальное положение вашей семьи?	Адаптированность учащихся			
		Хорошо	Средне	Плохо	Всего
Колледж, училище	Ни в чем себе не отказываем	52,4	27,2	20,4	100,0
	Можем позволить себе больше, чем самое необходимое	39,1	36,5	24,3	100,0
	Денег хватает только на самое необходимое	38,0	32,1	29,9	100,0
	Денег не хватает даже на самое необходимое	33,3	24,4	42,2	100,0
	Затрудняюсь ответить	37,8	30,7	31,5	100,0
Вуз	Ни в чем себе не отказываем	55,6	27,8	16,6	100,0
	Можем позволить себе больше, чем самое необходимое	47,6	35,9	16,5	100,0
	Денег хватает только на самое необходимое	36,4	38,7	24,9	100,0
	Денег не хватает даже на самое необходимое	31,3	30,2	38,5	100,0
	Затрудняюсь ответить	39,4	29,0	31,6	100,0

В остальных группах учащихся доля респондентов, вносящих свою лепту в пополнение семейного бюджета, и того меньше. Таким образом, учащиеся либо вообще не участвуют, либо недостаточно явно участвуют в решении материальных проблем семьи. 73,2% школьников, 58,9% учащихся колледжей и ссузов и 52,8% студентов вузов не подрабатывают. Имеют постоянную работу 18,9% студентов и 10% учащихся средних образовательных учреждений. Интересная закономерность наблюдается в группе учащихся колледжей и ссузов: те, кто не работает и не подрабатывает, оказываются лучше адаптированными. На вопрос о причинах отсутствия работы на момент опроса большинство ответили, что для них сейчас приоритетной задачей является учеба. Для всех категорий опрошенных, за исключением школьников, характерно снижение значимости учебы как приоритета деятельности в прямой зависимости от степени адаптированности субъекта. Так, в группе хорошо адаптированных в качестве причины, которая мешает подрабатывать, учебу назвали 58,3% учащихся ссузов и 59,8% студентов вузов, а среди плохо адаптированных эту причину отметили 48,2% учащихся ссузов и 49,3% студентов вузов.

Таким образом, материальное обеспечение семьи и в Республике Саха (Якутия) играет огромную роль в получении образования ребенком, а затраты на него являются заметной статьей расходов в семейном бюджете. Для многих семей выбор учебного заведения определяется доступностью цены подготовки и обучения, т.е. выбирается та школа или тот вуз, который доступен



по деньгам, а не те, где родители хотели бы обучать своих детей. Это еще один фактор «сталкивания» малодоходных семей в псевдообразование [9. С. 20].

«Смыслом образования является формирование у учащихся опыта решения проблем, который может быть использован за рамками образовательного процесса — в познавательной, трудовой, общественно-политической, культурно-досуговой, семейно-бытовой и других сферах деятельности. Ресурсы, которые приобретают учащиеся в процессе образовательной деятельности, заключаются в способности решать проблемы различных видов и разного уровня сложности», — пишет О. Е. Лебедев [10. С. 41–42]. Мы попытались выявить зависимость готовности учащихся решать жизненные проблемы самостоятельно от степени их адаптированности (табл. 6).

Результаты опроса свидетельствуют, что большинство школьников полагают, что в будущем смогут решать проблемы самостоятельно. Хорошо адаптированные учащиеся ссузов и колледжей утверждают, что самостоятельно решают проблемы уже в настоящем, тогда как для средне и плохо адаптированных более характерно убеждение, что самостоятельно они смогут справиться с проблемами только в будущем. 52,8% хорошо адаптированных студентов сами справляются со своими проблемами. Самый высокий процент (16,5%) тех, кто не может без посторонней помощи справиться со своими трудностями, среди плохо адаптированных студентов.

Таким образом, мы можем сказать, что успешность выполнения одной из задач системы образования, а именно приобретения учащимися опыта решения разного рода вопросов (познавательных, политических, нравственных и иных), а также собственных жизненных проблем, обуславливает степень адаптированности личности. При этом мы не можем утверждать, что степень адаптированности изменяется с увеличением продолжительности обучения. Так, при сравнении социального самочувствия студентов первых и последующих курсов было выявлено, что среди студентов первых курсов ссузов и колледжей оказалось 24,9% плохо адаптированных, тогда как на четвертом курсе их стало 32,8%. В вузах на первых курсах группа плохо адаптированных составила 22,2%, а на последних — 21,8%. В школе степень адаптированности не обнаружила связи с возрастом учащегося и ступенью обучения.

В последнее время многие учебные заведения начинают функционировать как экспериментальные площадки, вводя различные элементы инновационных образовательных технологий в процесс обучения. Мы рассмотрели, насколько изменяется степень адаптированности у учащихся в зависимости от традиционности и инновационности учебных программ.

3.4. Самостоятельность в решении проблем и адаптированность учащихся

3.5. Инновационное обучение и адаптированность учащихся



Таблица 6 Отношение респондентов к своей способности решать проблемы

Тип учебного заведения	Способны ли вы решать самостоятельные жизненные проблемы	Адаптированность учащихся (%)			
		Хорошо	Средне	Плохо	В среднем
Школа	Уже решаю проблемы самостоятельно	27,5	21,2	26,6	25,0
	Буду решать в будущем	63,8	65,1	63,3	64,2
	Мне нужна помощь других людей	8,1	12,7	8,2	9,8
	Другое	0,7	1,0	1,9	1,0
	Всего	100,0	100,0	100,0	100,0
Колледж, училище	Уже решаю проблемы самостоятельно	47,6	41,4	41,7	44,0
	Буду решать в будущем	40,5	44,7	45,1	43,2
	Мне нужна помощь других людей	11,1	13,9	13,1	12,6
	Другое	0,7	0,0	0,0	0,3
	Всего	100,0	100,0	100,0	100,0
Вуз	Уже решаю проблемы самостоятельно	52,8	42,1	47,9	47,9
	Буду решать в будущем	36,9	44,5	35,3	39,2
	Мне нужна помощь других людей	9,8	13,3	16,5	12,6
	Другое	0,5	0,2	0,2	0,3
	Всего	100,0	100,0	100,0	100,0
Выборка в целом	Уже решаю проблемы самостоятельно	44,1	35,3	41,0	40,3
	Буду решать в будущем	45,7	51,1	44,9	47,4;
	Мне нужна помощь других людей	9,6	13,2	13,6	11,8
	Другое	0,6	0,4	0,6	0,5
	Всего	100,0	100,0	100,0	100,0



Наиболее активны в плане инноваций школы: 38,6% учащихся обучаются по экспериментальным программам с включением современных технологий. Однако возрастания успешности социальной адаптации школьников в связи с применением новых технологий обучения не выявлено. Самые высокие показатели адаптированности учащихся среди 41 обследованной школы Республики Саха (Якутия) получены в Мюрюнской юношеской гимназии им. В. В. Алексеева. В 1998/1999 учебном году по итогам четырех лет работы коллектив гимназии стал лауреатом республиканского конкурса «Школа года», в 1999/2000 учебном году — опорной школой Министерства образования республики по научно-методической работе. С 1994 по 2004 г. восемь учащихся окончили школу с золотой медалью и девять — с серебряной. Все выпускники поступали в вузы.

Среди ссузов и колледжей доля учебных заведений, использующих инновационные разработки, меньше, чем среди школ, но эффект от нововведений налицо. Так, если при стандартном плане обучения в группу плохо адаптированных попали 28,3% учащихся, то при использовании инновационных технологий — 23,3%.

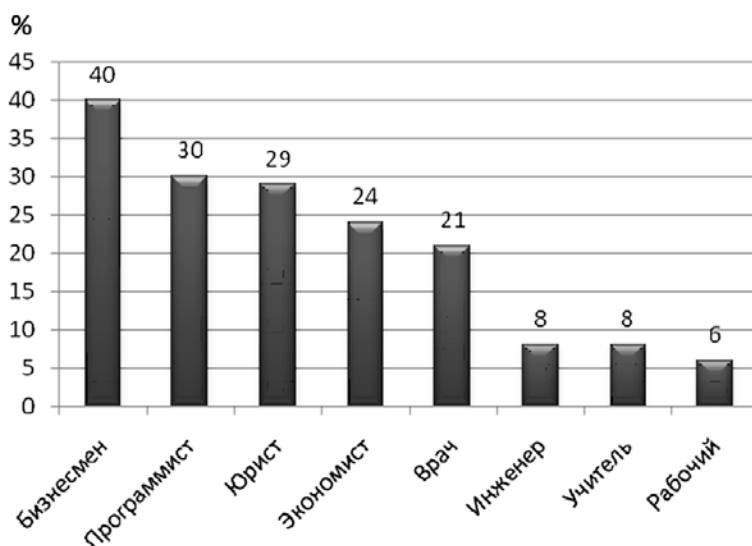
К сожалению, в вузах инновационные учебные планы практически не представлены. В качестве таковых можно рассматривать только программы экстерната для получения второго высшего образования в Академии госслужбы, которые показали большую эффективность в решении проблем адаптации личности. Хотя, конечно, нужно учитывать специфику набора студентов в данный вуз. В целом же можно сказать, что экспериментальные учебные планы, строящиеся на использовании инновационных технологий, продемонстрировали конкурентоспособность и в плане социальной адаптации учащихся. Роль инновационного образования как фактора социальной мобильности и социальной дифференциации в развитии российского общества становится все более значимой.

Материалы нашего исследования свидетельствуют, что для плохо адаптированной молодежи работа выступает преимущественно как источник средств к существованию: 66,3% среди плохо адаптированных учащихся ссузов и колледжей, 68% — среди студентов. Практически половина респондентов из группы плохо адаптированной молодежи ответили, что работа является для них интересным занятием — 46,3% учащихся ссузов и колледжей и 45,1% студентов вузов. У хорошо адаптированных учащихся доминируют ответы: работа — это интересное занятие, источник средств к существованию, способ утверждения себя в жизни. Таким образом, мы видим, что отношение к будущей работе обуславливает степень адаптированности к социокультурной ситуации. То есть у тех людей, которые не могут подобрать себе работу, соответствующую их интересам, сложнее протекает процесс адаптации. И даже восприятие работы как способа решения финансовых проблем

3.6. Выбор профессии и адаптированность учащихся

не изменяет негативного к ней отношения. Возможно, за такими установками кроется нежелание трудиться вообще, характерное для дезадаптированных людей. С другой стороны, причиной негативного восприятия работы может быть неправильный выбор будущей профессии, который был сделан под влиянием экономических, а не личностных факторов. Анализируя тенденции развития высшего образования, Т. Л. Клячко и В. А. Мау подчеркивают, что приоритеты населения в выборе специальности мало ориентированы на долговременные потребности экономики и социальной сферы, а обусловлены, скорее, конъюнктурой сегодняшнего дня (рис. 1).

Рис. 1 **Наилучшие профессии для молодого человека (возраст респондентов 15–35 лет) [7. С. 53]**



В обследованной нами выборке у учащихся ссузов и колледжей при выборе профессии доминируют технические специальности — 45,7%, второе место заняли педагогические специальности (22,8%), третье — медицинские (14,4%) и четвертое — профессии, связанные с экономикой (бухгалтер). В вузах картина профессионального выбора несколько иная. Первое место также отдано техническим специальностям (25,1%), второе — юридическим (18,7%), третье — управлению (14,4%) и четвертое — специальностям гуманитарного профиля (12,5%). Учитывая прогнозы, что через пять-шесть лет в России будет острый дефицит специалистов технического профиля, следует признать политику подготовки профессиональных кадров в Республике Саха (Якутия) достаточно успешной.

В каждой из профессиональных групп преобладали учащиеся с хорошей и средней адаптированностью. Плохо адаптированных учащихся оказалось больше среди тех, кто в колледжах избрал



технические специальности, — 30,4%. В вузах плохо адаптированных больше всего среди выбравших гуманитарные (31,3%) и технические специальности (26,4%).

При ответе на вопрос о том, в какой сфере деятельности они планируют в дальнейшем работать, якутские студенты чаще всего указывали сферу образования (14,6%). Второе место занимают профессии, связанные с работой в энергетике (13,1%). Третье место по степени предпочтения заняли профессии, связанные с банковской деятельностью, — 11,4%. Управленцы, работники муниципальных администраций на четвертом месте — 10,7%. Специалисты правоохранительных органов — на пятом (8,7%), и практически такое же количество респондентов выбрали медицину (8,5%). Доля студентов, ответивших, что они собираются в будущем работать по специальности, которую получают в вузе, высока — от 70 до 80% в зависимости от специальности. Таким образом, можно сказать, что политика управления образованием в Республике Саха (Якутия) способствует качественному насыщению рынка труда специалистами, и нет оснований говорить об избыточном количестве специалистов того или иного профиля, наблюдающемся во многих российских регионах.

Подводя итоги проведенному исследованию роли образования в процессе социокультурной адаптации учащейся молодежи, следует подчеркнуть следующие положения.

- 1.** Роль системы образования в процессе социальной адаптации молодежи в современных условиях повышается, поскольку в связи со сменой социально-экономического уклада нарушена преемственность социокультурного опыта, старшее поколение встало перед проблемой собственной дезадаптации в изменившемся обществе и нередко не способно передать детям модели поведения, обеспечивающие успешность в новых условиях жизни. Система образования призвана объединить усилия родителей и детей в процессе социокультурной адаптации молодого поколения.
- 2.** Важным фактором построения образовательной траектории детей является личностная заинтересованность родителей в реализации потенциала детей, а также готовность к финансовой поддержке ребенка и, возможно, даже к переезду из села в город. Тем самым реализуется одна из функций системы образования в современном мире — воспроизводство и изменение социальной структуры в целом и ее конкретных элементов в особенности.
- 3.** Степень социокультурной адаптированности учащейся молодежи зависит от типа выбранного образовательного учреждения, от желания трудиться и адекватности финансовых ожиданий.
- 4.** Политика в области развития профессионального образования в Республике Саха (Якутия) способствует насыщению рынка труда необходимыми специалистами.

Литература

1. Высшее образование в России. Аналитический доклад // ЛОГОС. 2005. № 6 (51).
2. Гавриленко И. Н. Критика структурно-функциональных концепций в буржуазном обществе. Херсон, 1986.
3. Зайченко О. М. Поиски новой парадигмы образования: концепция отношений между поколениями // Вестник Новгородского государственного университета. 1998. № 6. URL: <http://www.admin.povsu.ac.ru/uni/vestnik.nsf/All/0A0863A797B24AE9C3256727002E7B6C>
4. Зборовский Г. Е. Образование: от XX к XXI веку. Екатеринбург, 2000.
5. Интервью с А. А. Фурсенко. URL: http://news.km.ru/kolichestvo_filialov_vuzov_v_rf_/print (Просмотр 31.01.2010).
6. Кантор М. С. К проблеме социальных функций института образования // XVI Уральские социологические чтения «Социальное пространство Урала в условиях глобализации — XXI век». Челябинск, 7–8 апреля 2006 г. Челябинск, 2006. Часть III. С. 33–39.
7. Клячко Т. Л., Мау В. А. Тенденции развития высшего профессионального образования в Российской Федерации // Вопросы образования. 2007. № 3. С. 46–64.
8. Константиновский Д. Л. Динамика неравенства молодежи в меняющемся обществе: ориентации и пути в сфере образования. М., 1999.
9. Кузьминов Я. И. Образование в России. Что мы можем сделать? // Вопросы образования. 2004. № 1. С. 5–47.
10. Лебедев О. Е. Результаты школьного образования в 2020 г. // Вопросы образования. 2009. № 1. С. 40–59.
11. Мид М. Культура и преемственность. Исследование конфликта между поколениями / Мид. М. Культура и мир детства. М., 1988.
12. Пенская Е. Н. Портрет молодежи 1960–2000-х годов в зеркале социологических исследований // Вопросы образования. 2009. № 2. С. 288–299.
13. Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество. М., 1992.
14. Социальная дифференциация высшего образования. М.: Независимый институт социальной политики, 2005.
15. Социология образования: теории, исследования, проблемы. Казань, 2004.
16. Тенденции, формирующие систему образования. Доклад Центра исследований и инноваций в области образования ОЭСР. 2008 // Вопросы образования. 2009. № 1. С. 21–39.
17. Чередниченко Г. А. Молодежь России: социальные ориентации и жизненные пути. Опыт социологического исследования. СПб.: Изд-во РХГИ, 2004.
18. Bourdieu P., Passeron J.-C. (1977) *Reproduction in education, society and culture*. Sage Publications, London.