

В. В. ДУБИЦКИЙ,

проректор СПбГУП, доктор социологических наук, профессор

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Сегодня проблемы воспитания вышли на одно из ведущих мест в сознании граждан России наряду с вопросами экономического, политического и социального развития страны, обеспечения ее национальной безопасности². В государственной образовательной политике России первого десятилетия XXI века решение проблем воспитания молодого поколения приобретает дополнительные сложности в условиях затянувшегося экономического и социокультурного кризиса, вызывающего очевидное ухудшение социального самочувствия молодежи и способствующего снижению уровня социального оптимизма и активности населения в целом.

Несомненно, данные тенденции наиболее ярко проявляются в среде современного студенчества, то есть наиболее интеллектуальной части молодежи, находящейся на избранном и осознанном пути осуществления своих профессиональных и социальных жизненных интересов. Состояние, тенденции и перспективы развития высшей школы, анализ практики в сфере воспитания убеждают в том, что изменения в системе высшего образования требуют пересмотра традиционных подходов в использовании технологий воспитательного взаимодействия преподавателей и студентов.

Неудивительно, что многие вузы, понимающие вызовы социальной действительности, разрабатывают собственные модели воспитания и концепции воспитательной деятельности, тем самым стремясь обеспечить теоретические, методологические и методические основы качественной организации воспитательной системы вуза в современных условиях, добиться конкретизации целевой направленности, определить основные направления, формы и мето-

¹ СМИ как фактор трансформации российской культуры : науч. докл. А. С. Запесоцкого и материалы дискуссий / Конгресс петербургской интеллигенции, СПбГУП. СПб. : СПбГУП, 2010.

² Шайденко Н. А. Воспитание студенческой молодежи в педагогическом вузе // Педагогика. 2010. № 6. С. 44–50.

ды воспитания будущего специалиста. Воспитание в современных российских вузах рассматривается исследователями как целенаправленный процесс, представляющий собой диалектическую взаимосвязь объективных условий и субъективных факторов воспитательного влияния и взаимодействие субъектов воспитания.

Под воспитанием в вузе чаще всего понимают целенаправленную систематическую деятельность, тесно связанную с обучением, ориентированную на формирование социально значимых качеств, установок и ценностных ориентаций личности. Не остается также без внимания в концептуальных документах и моделях провозглашение благоприятных условий для всестороннего гармоничного нравственного, интеллектуального и физического развития, самосовершенствования и творческой самореализации личности человека. Стратегической целью воспитания, как правило, видится переход от разрозненных воспитательных мер к созданию в вузе гуманитарной (социокультурной) воспитывающей среды как системообразующего начала воспитательной деятельности. Так или иначе все концепции высшей школы опираются на идею сочетания в вузовском образовании обучения, научного исследования и воспитания личности. К. Ясперс отдавал предпочтение исследовательской модели, одновременно связывая духовную целостность образования с единством обучения, исследования и воспитания. Х. Ортега-и-Гассет выделял культурную миссию университетов, воспитание интеллектуального профессионала, а М. Хайдеггер считал необходимым сохранение интеллектуальных и культурных функций университета и их значения в подготовке востребованных обществом профессионалов.

В XX веке складывается социоцентристская модель, в рамках которой интересы личности подчиняются интересам общества и цели воспитания задаются обществом.

Весьма обоснованной и важной представляется культуроцентристская модель образования, разработанная А. С. Запесоцким, в которой на первый план выдвинуты воспитательные задачи, связанные с формированием личности, а коренное, существенное отличие воспитания в рамках такой парадигмы состоит в том, что оно осуществляется не с помощью передачи знаний, а путем приобщения к ценностям¹. Таким образом, результатом воспитания является ценностное сознание личности, фундамент которого не рационален, а эмоционален, ибо ценности — нравственные, религиозные, политические, эстетические, художественные — передаются не средствами безличной коммуникации, как научные знания, а в межличностном общении, и усваиваются не мышлением, а переживанием, и, только будучи пережитыми, становятся стимулами поведения, опирающегося на знания².

Поскольку вузы определяют своей главной целью подготовку конкурентоспособного специалиста с высшим профессиональным образованием, обладающего качествами, востребованными в условиях рынка, способного ставить и достигать личностно значимых целей, способствующих развитию экономики страны, то практическая цель воспитания будет сводиться к формированию жизнеспособной личности, способной адекватно реагировать, быстро приспосабливаться к изменяющимся условиям, принимать управленческие решения, обладающей активностью, целеустремленностью и предприимчивостью. Воспитательный процесс ориентирует на повышение конкурентоспособности за счет повышения качества (качеств, уровня качества). То есть воспитание — это процесс формирования личности воспитанника или качеств и свойств человеческой личности. К ним следует отнести способности, потребности, ценности, интересы, целевые установки, планы жизнедеятельности, мотивы, критерии оценки, сознание, мировоззрение, нравственность.

Методы воспитательного воздействия в современном вузе, по мнению В. А. Сластенина, носят комплексный характер и включают воздействие объекта на субъект в системе воспитания, а также воздействие на среду воспитания³.

Первую группу методов представляют методы побуждения к активным действиям (поощрение, стимулирование, повышение социальной значимости, сила положительного примера и т. д.); вторую — методы принуждения (законодательство, нормативные требования, регулирующие отношения между объектом и субъектом воспитания (вузом и студентом), директивные указания, распоряжения, приказы; тре-

тью — методы убеждения, которые базируются на мотивации поведения через потребности (методы морального стимулирования качественного выполнения работы и достижения высоких результатов в учебе и жизни). Развитие лидерских качеств личности, харизмы и способности к достижению максимального результата, несомненно, будет свидетельствовать о положительном эффекте воспитывающего воздействия.

Однако как добиться максимальной эффективности предпринимаемых действий в конкретной воспитательной системе? Каким образом декларативный характер многочисленных воспитательных установок превратить в действенный механизм воспитательного процесса, приводящий к приданию таких необходимых свойств и качеств личности, без которых цели воспитания не могут быть достигнуты?

Так, государство сегодня пытается заполнить образовавшийся вакуум в своем целенаправленном воздействии на молодое поколение через такие общественные институты, как семья и образовательная система. Однако проблемы молодежи, ранее в такой мере ей не свойственные, только нарастают: правонарушения, пьянство, сексуальная свобода, наркомания, СПИД, суицид, усиливающееся падение духовности, нравственности, культуры уже не вызывают удивления у людей, как и наметившийся серьезный раскол между поколениями.

Л. И. Шумская формулирует ряд концептуальных выводов на основе научных разработок по воспитанию студенческой молодежи. Во-первых, воспитание представляется целенаправленным процессом социализации личности и является неотъемлемым звеном единого образовательного процесса. Во-вторых, современное понимание воспитания базируется на личностной и культурологической основе: всемерное содействие полноценному развитию личности в неповторимости ее облика посредством приобщения к культуре социального бытия во всех ее проявлениях: нравственной, гражданской, профессиональной, семейной и т. д. В-третьих, воспитание есть интерактивный процесс, в котором достижение положительных результатов обеспечивается усилиями обеих сторон — как педагогов, так и воспитываемых. Наконец, в-четвертых, воспитательный процесс должен строиться на основе учета тенденций и особенностей личностных проявлений студенческой молодежи, а также особенностей личностно значимой для нее микросреды⁴.

Тем не менее достижение целей воспитания остается достаточно сложным и длительным процессом. Несмотря на усилия со стороны органов управления образованием и непосредственно вузов, эффективность целенаправленного воспитательного влияния на студенчество существенно ниже по сравнению с воздействием спонтанных факторов среды (псевдокультура, коммерциализованные СМИ, неформальная среда общения). Одна из первостепен-

¹ Культуроцентристская концепция гуманитарного образования / беседа с А. С. Запесоцким гл. ред. журн. А. П. Прохорова // Преподавание истории в школе. 2001. № 10. С. 2–6.

² Запесоцкий А. С. Университет как социально-педагогическая система // Изв. Российской академии образования. 2008. № 1 (8). С. 43.

³ Сластенин В. А. Основные тенденции развития современной образовательной политики в Российской Федерации // Педагогическое образование и наука. 2005. № 3. С. 43–47.

⁴ Шумская Л. И. Проблемы воспитания студенческой молодежи // Адукацыя і выхаванне. 2000. № 5. С. 57–61.

ных причин этого заключается в отсутствии системного подхода к решению проблем воспитания студентов. И хотя в России существуют самостоятельные научные структуры, обеспечивающие разработку проблем студенческой молодежи, этого недостаточно, чтобы последовательно интегрировать уже накопленный позитивный опыт воспитания, продуктивно его развивать и совершенствовать во многих современных вузах. Сегодня недостаточно просто вводить и контролировать аккредитационные показатели для вузов, касающиеся воспитательной работы, которые якобы способствуют развитию такой деятельности. По мнению ряда исследователей, требуется комплексное нормативно-технологическое обеспечение воспитательного процесса за счет целенаправленной работы по созданию нормативной базы, а также банка технологий воспитательной работы, их систематизации и внедрения в высшие учебные заведения.

Кроме этого, многие авторы настойчиво говорят о потребности в научной разработке программ социологической и психологической диагностики, позволяющих квалифицированно осуществлять мониторинг личностного состояния студенческой молодежи и социокультурной среды ее взаимодействия (об этом подробнее говорится далее), а также разработку критериев эффективности воспитательной работы вуза как разновидности внутренних образовательных стандартов. Вузу необходимо разрабатывать также учебно-планирующую документацию по воспитательным аспектам психологической переподготовки и повышения квалификации преподавателей высшей школы, проводить пропаганду концептуальных идей, актуальных направлений и технологий воспитательной работы со студентами путем проведения конференций, семинаров, круглых столов, а также рецензирования и подготовки к печати публикаций по проблемам воспитания в высшей школе¹.

Н. В. Гафуровым предложены две группы критериев, на основании которых становится возможной оценка развитости воспитательной системы вуза². Первая группа — критерии факта, позволяющие ответить на вопрос, есть ли воспитательная система. Об этом могут свидетельствовать упорядоченность жизнедеятельности вуза, наличие сложившегося единого коллектива, единство воспитательных воздействий и т. д. Вторая группа — критерии качества, позволяющие судить о том, каков уровень развития воспитательной системы и ее эффективность. К ним относятся степень приближенности системы к поставленным целям, реализация педагогической концепции, общий психологический климат, стиль отношений в коллективе, самочувствие студентов

¹ Шумская Л. И. Педагогическое обеспечение студенческого самоуправления // Педагогическое образование в классическом университете: проблемы и перспективы : материалы междунар. науч.-практ. конф., 12 окт. 2000 г. / под ред. Н. А. Березовина : в 2 ч. Минск : БГУ, 2000. Ч. 1. С. 189–192.

² Гафурова Н. В. Воспитательный процесс в вузе как система // Высшее образование в России. 2009. № 6. С. 102–106.

и преподавателей, внутренний комфорт, уровень воспитанности выпускников. Если первый критерий удовлетворяется достаточно просто, то второй четко зафиксировать даже через косвенные показатели весьма сложно. Системообразующий элемент воспитательной системы здесь может быть использован как лакмусовая бумажка для определения степени развитости самой системы.

Обосновывая системный подход к воспитательному процессу в вузе, многие авторы подчеркивают необходимость выбора главного элемента воспитательной системы. Эта позиция позволит исследователям и практикам ориентироваться на данный подход при построении воспитательной системы любого современного российского вуза. Так, О. Гришаев, определяя главные пути осуществления воспитательного процесса, называет обязательными приобщение студенчества к научному творчеству в процессе обучения, групповое и индивидуальное общение студентов с преподавателями, проведение общеуниверситетских мероприятий культурно-просветительского характера, а также взаимодействие кафедральных и факультетских структур с общественными организациями, учреждениями культуры города и региона, творческими союзами. В условиях модернизации общества и растущих требований к человеческому капиталу воспитательная и социальная работа, по мнению О. Гришаева, должна стать инструментом развития и преобразования страны³.

Для создания студентам благоприятных условий жизни, необходимых для получения качественного профессионального образования и адекватных их потребностям, необходимо преодолеть ряд стереотипных взглядов на осуществление воспитания в вузе. В первую очередь это касается «выделения» воспитательного процесса из общего потока педагогических процессов, ограничение его функциональной роли как дополнительной по отношению к учебе, рассмотрение его как необязательного или, того хуже, мешающего осуществлению собственно «образовательного процесса»⁴.

И. А. Сидоровой представлена модель личности специалиста с высшим образованием в виде системы требований к его личностным и гражданским качествам. Ведущую роль при этом в воспитании студентов она отводит профессорско-преподавательскому составу вуза. Преподаватель в России всегда был воспитателем, но сегодня воспитание может и должно быть понято не как передача опыта и оценочных суждений от старшего поколения к младшему, но и как сотрудничество преподавателей и студентов в сфере их совместной учебной и внеучебной деятельности.

Также на основе системного подхода В. А. Масленниковым доказывается необходимость развития студенческого самоуправления как эффективной мо-

³ Гришаев О. Система воспитательной и социальной работы // Высшее образование в России. 2008. № 1. С. 79–83.

⁴ Сидорова И. А. Воспитание на основе сотрудничества // Там же. 2009. № 7. С. 79–82.

дели воспитания подрастающего поколения¹. Структура воспитательной работы должна быть организована таким образом, чтобы управлять подразделениями, связанными с организацией воспитательного процесса, и обеспечивать их взаимодействие, а также активно привлекать органы студенческого самоуправления университета к участию в нем.

Рассмотрение проблем воспитания в социальном контексте, несомненно, требует соединения таких методов анализа, как институциональный, деятельностный и социокоммуникативный, что позволяет рассматривать воспитание как реальный социальный институт, особую форму целесообразного поведения, образа жизни личности, социальных групп и слоев. Институциональный подход акцентирует зависимость воспитательного процесса от социальной структуры общества, состояния целостного общественного организма, что указывает на невозможность развития воспитательного процесса вне учета его институциональных основ и факторов. Деятельностный подход акцентирован на взаимосвязи личности, групп и общества не с точки зрения форм воспитательной деятельности, но прежде всего с позиции способов ее производства в условиях общественной модернизации (аспект самовоспитания). В целом деятельностный подход ориентирован на «специальное обучение» педагогического плана, формирование личности на основе обучения и усвоения культурно заданных содержаний. Человек открывает формы деятельности и поведения в сообществе других людей и с их помощью постигает образцы и правила, включаясь в совместную жизнедеятельность. Для В. М. Розина деятельность включает прежде всего деятельность культурную, которая представляет собой сменяющиеся друг друга стадии. Так, первичная социализация подготавливает стадии воспитания, на смену которым приходит воспитательная деятельность мира взрослых, и т. д.²

Наконец, институциональный и деятельностный подходы объединяет социокоммуникативный, который позволяет раскрывать культурно-генетические связи образовательно-воспитательной системы, основные механизмы ее становления и формирования в динамической жизни социума (аспекты знаково-символических систем, процесс становления человека, образы его взросления, взаимодействие субкультур и социокультурных практик, непосредственные запросы групп и слоев общества). Объединение институционального, деятельностного и социокоммуникативного подходов, несомненно, обогащает теорию современного воспитания и направляет к анализу его проблем в пространстве конкретной социальной реальности³.

¹ Масленников В. А. Организация воспитательной работы // Высшее образование в России. 2009. № 12. С. 75–79.

² Розин В. М. Ценностные основания концепций деятельности психологии и современной методологии // Вопросы философии. 2001. № 2. С. 99–101.

³ Дубицкий В. В. Философско-социологические основания теории воспитания. М. : Ин-т философии РАН. 2003. С. 20–21.

Изменение форм и содержания воспитания может также осуществляться за счет включения в него таких важных факторов, как жизнедеятельность самих студентов и преподавателей в определенном социокультурном пространстве и окружающая жизнь общества. Так, М. Г. Резниченко считает, что воспитательное пространство возникает в процессе конструктивной деятельности субъектов воспитания и развивается на ее основе; являясь частью воспитательной среды, оно влечет за собой изменение характеристик этой среды⁴. Если среда в своей основе — данность, то воспитательное пространство — результат и форма деятельности, осуществляемой в целях повышения эффективности воспитания, причем деятельности не только созидательной, но и интегрирующей. Таким образом, среду надо уметь использовать в воспитательных целях, а единое пространство надо уметь создавать.

В настоящее время сложился подход к пониманию воспитательного пространства как динамической сети взаимосвязанных педагогических событий, способной выступить интегрированным условием личностного развития каждого человека. В такой трактовке «механизмом» создания воспитательного пространства становится событие (совместное бытие) субъектов воспитательного процесса, содержанием которого как раз и является их совместная деятельность.

Принимая за структурную единицу воспитательного пространства вуза ситуацию общения и взаимодействия его субъектов, авторы утверждают, что условием обретения им гуманистической основы является состояние психологического комфорта его участников. Иными словами, создание воспитательного пространства должно основываться на принципах педагогической эргономики.

Особую роль в развитии воспитательного процесса естественным образом играет образовательный процесс, который определяет целый ряд новых моментов в развитии образовательно-воспитательной системы высшего учебного заведения. Социальные аспекты трудового старта молодежи в целом остаются прежними. Это повышение профессиональной мобильности, подъем молодого поколения на более высокий уровень образования и культуры, профессиональной квалификации, гражданской зрелости, активное участие в социально-экономическом развитии общества⁵. Но конкретная тематика «меняющееся общество и молодежь» включает изменения социальной ситуации как совокупности демографических, экономических, политических, социально-психологических факторов. В частности, по мнению Д. Л. Константиновского, представляется неадекватной функциям института образования ситуация, когда развивается ориентация исключительно на удо-

⁴ Резниченко М. Г. Проектирование воспитательного пространства в практике высшей школы // Высшее образование в России. 2009. № 8. С. 151–154.

⁵ Чередищенко Г. А. Молодежь вступает в жизнь (социологические исследования проблем выбора профессии и трудоустройства). М. : Мысль, 1985. С. 229.

влетворение желаний молодых людей, независимо от потребностей рынка труда. Одновременно неправильно ожидать покрытие им актуальных потребностей экономики вне учета устремлений молодежи. Система образования — особый организм со специфическим статусом в обществе. Инструментально прагматическая устремленность высшей школы способна привести ее к дисфункциональности¹.

Начало XXI века отмечено появлением в высших учебных заведениях большого разнообразия учебной и воспитательной работы. Иными словами, «натиск» новой социализации означает, что по отношению к молодежи образовательная система укрепляет свой престиж, а молодежные субкультуры ориентированы на получение образования и приобретение статуса специалиста (их противоречивое соотношение имеет конкретные признаки). Вместе с тем духовный мир студентов во многом развивается на фоне господствующего в современной России прагматизма, озабоченности прежде всего материальными проблемами, что порождает очевидную дезориентацию молодежи².

Влияние экономической жизни как формирующего фактора представляется крайне значительным и многообразным. Существуют следующие основные формы экономических диспозиций: ценностная, социально-структурная, поведенческая и статусная. Как показывает Е. Л. Могильчак, на эмпирическом уровне первой форме соответствует личностная значимость экономических ценностей — богатства, денег, труда и так далее, второй — отношение к экономическим субъектам и их неравенству, третьей — ориентация экономического поведения (трудового, инвестиционного, потребительского). Диспозиции, складывающиеся относительно собственности, относятся к четвертой форме — статусной (в данном случае предполагаются определенные права и обязанности, ожидания и санкции, которые относятся к функционированию именно института собственности). Отношение к собственности в качестве диспозиции испытывает влияние трех факторов: идеологических, экономических и моральных. В результате противоречие между экономической целесообразностью и моральными требованиями выступает основой дифференциации мнений по данному вопросу³.

В связи с этим возрастает специальная и социально-гуманистическая роль социологического знания. Она заключается в том, чтобы преодолевать нежизненную схоластику образовательных программ, ориентируя их на нужды социума. В этом случае появляется возможность соединить процесс обучения с системой внеобразовательных институтов и учреждений (семья, микросреда, церковь, соци-

альные службы и организации, общественное мнение). Истинный смысл образования открывается в том, чтобы обратиться к точным данным социологического знания. Социология способствует тому, чтобы объяснить сущностную природу внутриобразовательных процессов, способы и средства адаптации индивидов к учебе и воспитательным воздействиям. Бесспорна ее роль в объяснении социокультурных и духовных явлений, причин их развития и трансформаций в границах общесоциального процесса — ведь, переместившись в совершенно незнакомый мир, социальный индивид начинает осознавать абсолютную непохожесть непривычных обстоятельств⁴.

Образовательный процесс становится шире взаимодействия между обучающим и обучаемым, в том числе и на уровне межличностных отношений, превращая образование в часть общесоциального процесса. Негативной стороной является и то, что личность достаточно абстрактно готовят к вступлению в жизнь. Воспитание есть программная составляющая жизнедеятельности человека, по завершении которой он оказывается готовым для плодотворных начинаний. Однако многие образовательные свободы «не настроены» на то, чтобы выпускники во всеоружии встретили натиск действительности; они оказываются дееспособными в условиях экономического роста и социальной стабильности, когда все члены общества имеют реальную возможность «хорошо устроиться» в жизни. Следствия этого отрицательны, если позитивная социальная ситуация меняется на обратную, то есть в том случае, когда силы социума сокращаются и его потенциал вынужден опираться на ограниченные внутренние ресурсы. Снижение социальной мобильности подрывает основы индивидуального роста и развития. К тому же отсутствие социологического знания (кругозора) подкрепляет социальную дезинтеграцию, поскольку не позволяет человеку реально оценить смысл общественной проблематики.

В образовательной сфере по-прежнему многочисленными остаются конфликты, которые развиваются в силу непонимания преподавателями студентов, иначе приспособляющихся к изменившимся социальным условиям. Реальной является ситуация, когда стороны учебного процесса не зна-

⁴ Основные линии воспитательного процесса оформляются вокруг профессиональной добросовестности и компетентности преподавателей, их культурно-образовательного уровня, оптимальных навыков межличностного (межролевого) общения, профессионально-этической воспитанности как набора контактных способов и средств (умение отказывать, входить в расположение, быть вежливым и т. д.). Так, контент-анализ учебных программ по специальностям гуманитарного и экономико-управленческого профилей («Философия», «Политология», «Менеджмент», «Управление персоналом», Психология») показывает не только отсутствие связи с преподаванием этики и культурологии, но и редкое включение вопросов личностно-культурного и духовно-нравственного развития личности студентов в практику преподавания. Отсутствуют необходимые межпредметные связи, контакты с преподавателями этики (общей и профессиональной) фактически не реализуются.

¹ Константиновский Д. Л. Молодежь 90-х: самоопределение в новой реальности. М.: Центр социологии образования РАО, 2000. С. 37.

² Щенникова Л. С. Духовные ориентиры псковских студентов // Социологические исследования. 1999. № 8. С. 98–100.

³ Могильчак Е. Л. Диспозиции студентов относительно собственности // Там же. 2001. № 2. С. 92–93.

ют, что предложить друг другу, поскольку их взгляды и установки соотносятся с разными системами социальных оценок.

В связи с этим, несмотря на значительное развитие свобод высшей школы и новой общественной ситуации, необходимо сохранить общую систему воспитательной работы. Согласно опросам¹ значительно дифференцируются оценки роли образовательных институциональных структур в развитии воспитания. Атмосфера вуза воспринимается студентами; во-первых, как в полной мере способствующая воспитательному процессу (это подтверждают 27,3 % опрошенных); во-вторых, как правило, укрепляющая практику воспитания — 51,0 %. Высокими являются оценки студенческого коллектива как центра воспитательной практики (первый и второй ранги выбора — соответственно 36,6 % и 34,7 % (при этом крайне низкую оценку получила роль институтов и организаций гражданского общества: по критериям выбора первого и второго рангов — 3,9 и 7,7 %).

Говоря об особой роли социологии, следует понимать, что она позволяет распознавать глубинные корни упадка морали и культуры, вызванного дезинтеграцией традиций и господствующих социальных структур. В частности, она способна разъяснять причины кризисов воспитания, изменение привычных форм его обеспечения, исчерпанность традиционной воспитательной практики, характер адаптационного поведения молодых людей в новых условиях социального обитания. Поэтому сегодня необходимо расширять круг ее действия среди преподавателей, способных распространять социологические знания в совокупной профессионально-образовательной среде.

Таким образом, в условиях трансформации социума большой интерес в современных социологических исследованиях высшей школы и проблем воспитания вызывает многообразный характер приспособительного поведения молодежи, а также изучение особенностей мотивации деятельности преподавателей вузов в конкретных условиях образовательной среды. Это неудивительно, ведь высшая школа есть целостный и одновременно замкнутый процесс, в рамках которого происходят коллективное приспособление и индивидуальная адаптация людей.

Более того, в настоящее время наблюдается рост числа агентов социализации, модификация исполняемых ими ролей, расширение возможностей для социализируемого индивида самому выбирать предпочтительных агентов социализации.

Основными и значимыми для студенчества агентами социализации являются социальные институты семьи и экономической жизни, средств массовой информации и коммуникации, а также образования.

¹ Дубицкий В. В. Студенты в системе воспитательной деятельности (по материалам социологического исследования омских вузов) // Вестник Омского университета. 2004. № 2. С. 66–73.

Противоречие состоит в том, что все они в той или иной степени и по разным причинам не обеспечивают реализацию основной цели социализации студенчества — формирования специалиста-профессионала, культурно и нравственно развитой личности. Семья часто транслирует устаревшие образцы мышления и поведения, как правило, не соответствующие формальной программе вузовской социализации. Средства массовой информации и коммуникации в свою очередь в большей степени ориентированы на развлечение, а доступ к серьезным базам данных весьма дифференцирован. В экономической жизни студенты оказываются на работах, напрямую не связанных с их будущей профессией.

Особенность современной ситуации состоит в том, что число лиц, выступающих в роли «значимых других», увеличилось. Сегодня в их число входят не только родители, преподаватели, герои молодежной субкультуры и прочие популярные личности. Современные средства массовой информации и Интернет дают возможность устанавливать контакт с избранным «значимым другим». Причем это не только ближнее, но и отдаленное окружение, нередко виртуальное. В этих условиях возможность для преподавателей стать «значимым другим», а для педагогических коллективов в целом — «обобщенным другим», серьезно проблематизируется. Все это происходит в отсутствие внятной образовательной политики.

Следует всецело согласиться с В. И. Филоненко, что проблема сегодняшней российской системы стратификации в том, что она не связана с характеристиками образования и квалификации. Деньги и престиж — важнейшие атрибуты высших статусных позиций — в нашей системе явно не соотносятся с образовательными и профессиональными достижениями. Для большинства работающих студентов оплачиваемая работа является инструментальной ценностью, не связанной с реализацией их способностей и повышением профессионального статуса². У студентов социальные установки расходятся с профессиональными, так что в среднем до 60 % выпускников не намерены работать по избранной специальности. В результате утрачивается направленность социализирующего воздействия вуза как агента социализации.

Сегодня межпоколенческий конфликт «преподаватели–студенты» носит парадоксальный характер: с одной стороны, студенты в большинстве с уважением относятся к преподавателям высшей школы, с другой — преподаватели являются в глазах студентов примером «невписанности» в новую социальную структуру, «неуспешности» в изменившейся реальности (что коррелирует с высокой оценкой студентами «культуры» и одновременно низкой оценкой ее роли в достижении карьерного роста и ма-

² Филоненко В. И. Современное российское студенчество в транзитивном обществе: противоречия и парадоксы социализации. Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2009.

териального успеха)¹. Для значительной части студенчества образование выступает принудительной системой, следование нормам и целям которой ведет скорее к жизненным неудачам.

Если к этому добавить неоднородность современного российского студенчества, то особой задачей студенческой социализации становится налаживание внутривозрастной межгрупповой коммуникации. Факторами, объединяющими современное российское студенчество, можно считать принадлежность к одному возрасту и единое содержание основной трудовой (учебной) деятельности, а разделяющими факторами служат принадлежность или непринадлежность к молодежной культуре, этническая идентичность и избранная профессия.

Интересный исследовательский факт приводит А. В. Пономарев, говоря о противоречивости личности студента и неадекватности его самооценки: подавляющее большинство ребят высоко оценивают свой культурный уровень, в то время как результаты специальных тестов демонстрируют постоянное снижение уровня культурной компетентности студентов.

К сожалению, профессиональное самоопределение студентов все чаще не связано с полученной в вузе квалификацией, а это означает, что высшее образование в России стало не профессиональным, а общим, предпосылкой для будущего профессионального и социального жизнеустройства (более 50 % студентов согласны с этим).

Исследования социокультурного портрета молодого поколения явно показывают социальное и культурное обособление молодежи, преобладание негативных жизненных стратегий и склонности к девиантному поведению или преступлениям, тенденцию ухудшения здоровья студентов в период обучения в вузе, связанного, в частности, с воздействием психоактивных веществ, употребление которых зачастую в несколько раз превышает официальные данные. Если к этому добавить распространение курения (к 17 годам 31,5 % молодых людей относятся к категории регулярно курящих) и потребления алкоголя («Один раз в месяц и чаще» достигает среди юношей 65,7 %, среди девушек 64,5 %), то это означает, что в вуз приходит отягощенный вредными привычками абитуриент — будущий студент².

Немаловажное значение исследователи придают изучению политической культуры современной молодежи, в частности определяют факторы, способствующие и препятствующие процессу развития политической культуры студентов. В числе этих факторов — средства массовой коммуникации, семья, группа сверстников, высшее учебное заведение, церковь, армия, политические партии и т. д. (по мере убывания значимости в развитии политической

культуры студентов)³. С одной стороны, СМИ расширяют реальное участие молодежи в политическом процессе, с другой — новые информационные технологии могут быть использованы для нарушения их демократических прав и свобод. Последнее не может не отразиться на политической культуре студентов.

Становлению политической культуры молодых людей в первую очередь способствует семья, ведь 23 % опрошенных студентов получают политическую информацию именно в семье, от родителей, а 11 % участвуют в семейных разговорах на эти темы. Под влиянием родителей формируются ориентации студентов в отношении политических партий, лидеров страны, регионов и местного самоуправления, политических решений властей и политических событий, семья закладывает фундаментальные основы политических ценностей и политического поведения студентов⁴. При этом высшие учебные заведения с точки зрения их влияния на развитие политической культуры сами студенты ставят после средств массовой коммуникации, семьи, группы сверстников, а церковь, армия, политические партии, общественные организации играют незначительную роль в развитии политической культуры студентов. Так, религиозное мировоззрение студентов далеко от «монолитности», его характеризует довольно сложная структура и размытость. Среди группы неверующих в два раза больше студентов, которые внимательно следят за политической ситуацией в стране и мире. Верующие студенты менее склонны к открытым формам протеста; около 70 % опрошенных отрицательно относятся к военной службе. Результаты опроса студентов, касающиеся оценки характера современного российского общества, показывают неоднозначность восприятия окружающей реальности⁵. Полностью согласны с тем, что российское общество является цивилизованным, 16,7 % опрошенных, не совсем согласны или совершенно не согласны — 79,7 %. В то же время полностью признают социально-рыночный характер российского общества 36 % студентов, 51,0 % не соглашаются с такой характеристикой. Криминальным российское общество считает каждый второй опрошенный, 35,5 % не вполне согласны с этим мнением, 6,1 % — совершенно не согласны, 6,4 % затрудняются ответить.

Почти 30 % студентов Омского государственного университета допускают влияние в приоритетном порядке на формирование личностных качеств

³ Терентьева А. И. Политическая культура студента как интегральная личностная характеристика // Профессиональное образование. 2008. № 9. С. 56–59.

⁴ Терентьева А. И. Образовательный процесс современного вуза как ресурс развития политической культуры студентов: моногр. СПб.: Изд. Лема, 2010.

⁵ Дубицкий В. В. Студенты в системе воспитательной деятельности... (Данные социологического исследования, полученные на основе опроса студентов Омского государственного университета, а также Омского юридического института, Сибирского института бизнеса и информационных технологий и Института права и экономики.)

¹ Филоненко В. И. Студенчество современной России: парадоксы существования. Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2009.

² Пономарев А. В. Социально-педагогическая функция вуза в воспитании современного специалиста: монография. М.: Икар, 2009.

«общества в целом» и только 7,4 % — «государства». На вопрос «Гордитесь ли вы своей страной?» (в опросе участвовало 363 респондента) 53,4 % студентов ответили утвердительно, 15,7 % — отрицательно, 30,9 % затруднились с ответом. Однако пожертвовать своими личными интересами ради интересов страны готовы только 24,5 % опрошенных, 30 % не готовы это делать ни при каких обстоятельствах, 45,5 % студентов затрудняются с ответом. Интересно, что только 24,2 % респондентов оценивают общественно-политическую ситуацию в России как благополучную и спокойную; 61,4 % определяют ее как напряженную или критическую.

Наконец, несколько слов об исследовании самооценки личностных качеств студентов. Весьма значительной предстает личностная самостоятельность: 42,4 % — самостоятельны в полной мере и 46,7 % — в достаточной мере. Гораздо меньше ощущается ответственность за судьбу государства: 6,8 % — в полной и 23,9 % — в значительной мере, ни в какой мере — 23,9 %. Можно отметить относительно высокие оценки студентами своего творческого потенциала — 29,2 %; его отсутствие признают 4,3 % опрошенных. Сходные тенденции обнаруживаются в оценке признания со стороны окружающих, но незначительной является полная зависимость от преподавателей (9,8 %) и от органов управления вузами (деканаты, ректорат) — 9,5 %.

На протяжении последних пяти-семи лет опубликовано немало результатов социологических исследований, касающихся образа жизни преподавателей высших учебных заведений, их удовлетворенности своим трудом, особенностей мотивации в конкретных условиях образовательной среды. Судя по имеющимся публикациям, в перечень исследуемых входят вузы Центральной России, Урала, Западной Сибири, причем среди них фигурируют технические, педагогические, гуманитарные и другие вузы. Так, по данным А. Б. Довейко, только 5 % преподавателей воронежских вузов высказали мнение, что высшее образование в России находится на подъеме и интенсивно развивается. Зато 47 % (!) заявили о его медленной деградации. Еще 43 % считают, что для него характерно состояние равновесия, поскольку есть тенденции как к деградации, так и к развитию. Остальные опрошиваемые затруднились дать какой-либо ответ. Автор считает, что причина столь явного перевеса негативных оценок — в откровенном недовольстве многими элементами так называемой модернизации российской высшей школы¹. Среди таких элементов — и прием в вузы по результатам Единого государственного экзамена (ЕГЭ), и переход на двухуровневую систему высшего образования, и планируемое увеличение времени самостоятельной работы студентов при сокращении ауди-

торных часов, и т. д. Несмотря на обоснованную позицию подавляющего большинства преподавателей, их мнение сегодня никого не интересует. Им, по определению А. Б. Довейко, отведена роль пассивных элементов модернизации.

Основным фактором неудовлетворенности преподавателей вузов своей работой является низкий уровень оплаты труда, о чем говорится в выводах любой исследовательской группы. Причем результаты повторных исследований указывают на то, что неудовлетворенность зарплатой то снижается, то растет, продолжая оставаться достаточно высокой во все периоды. В целом происходит так называемое «приспособление» преподавателей, которое легко может быть объяснено наличием вторичной занятости, хотя процент преподавателей, занимающихся репетиторством или деятельностью, не связанной с основной работой, не всегда возможно установить достоверно.

Интересны исследования, проводимые с целью выделения основных факторов, влияющих на удовлетворенность преподавателей университета своим трудом, а следовательно, и на качество преподавания, осуществление преподавательской и воспитательной деятельности. В ряде западно-сибирских вузов большая часть преподавателей (до 40 %) основным интересом работы в вузе считает как педагогическую, так и научную деятельность; вызывающей только педагогический интерес называют работу 10–12 % преподавателей, а только научный интерес — 4–5 %. Интересно, что зависимость между полом респондента и основным интересом в выполняемой работе либо не устанавливается, либо не сообщается.

Следует отметить, что установить зависимость, когда преподаватели более молодого возраста сильнее мотивированы к научной деятельности или проявляют больший интерес к предмету, поскольку им еще предстоит получить ученую степень, звание, часто не удается.

Расчет средних рангов причин выбора работы в вузе показывает, что наиболее популярным мотивом выбора работы является интерес к предмету (от 43 до 55 % опрошенных определили «интерес к преподаваемому предмету» как самый важный мотив выбора работы в вузе).

Стремление передать знание другим является вторым по популярности мотивом выбора преподавателем работы в вузе (в среднем 22–24 %). Работа со студентами стоит на третьем месте, хотя и очень близко ко второму (в среднем от 17 до 22 %). Далее расположились следующие причины работы в вузе: возможность заниматься научно-исследовательской деятельностью, возможность самореализации своих педагогических способностей, возможность гибкого графика работы. Замыкает данный ряд получение материальной выгоды: около 70 % опрошенных ставят эту причину работы в вузе на последнее место.

В опросе экспертов-специалистов Омского государственного университета (руководителей вуза,

¹ *Тореева Л.* Мрачное чтиво. Преподавателей воронежской высшей школы препарировали с социологических позиций // URL : vobkom.ru — Информационно-аналитический сайт о проблемах воронежского образования (дата обращения : 21 декабря 2010 г.)

факультетов и кафедр) были рассчитаны мотивационные комплексы для категорий работников («руководители подразделений», «вышестоящие руководители», «вы как преподаватель», «ваши коллеги»). Как оказалось, в совокупности факторов мотивации существенное значение имеет степень морально-психологического удовлетворения от научно-педагогической работы и ориентация на социально-моральный (общественный) смысл преподавания в качестве основы внутренней мотивации.

Характеризуя основные мотивационные закономерности, авторы заключают, что внутренняя природа мотивации во многом определяется индивидуально-личностной позицией преподавателя. Вместе с тем развитие высшей школы означает появление новых шаблонов поведения (в целом общий мотивационный комплекс характеризуется средним уровнем оптимальности). С одной стороны, устойчивым является традиционный перечень внутренних мотивов — ориентация на академический характер занятия, гибкий и свободный режим работы, «власть над умами», творческое самоутверждение. С другой — ситуационно изменяется соотношение стимулов как внешних побудителей к действиям и мотивов как внутренних побуждений. Современный преподавательский состав неоднороден, и в границах социально-профессиональных групп развиваются конкретные типы мотивации наряду с существованием внутренних установок в качестве пружин поведения.

Таким образом, тенденции развития воспитательного процесса в условиях современного российского общества носят многокачественный трансформирующийся характер, видоизменяющий традиционный подход к воспитанию как передаче социально-исторического опыта, систематическим формирующим воздействиям на личность в границах традиционных звеньев социализации.

Согласно М. Хайдеггеру, актуальность является способностью «пред-ожидать» в границах настоящего момента то, что может наступить завтра¹. Сегодня динамично развивающийся социум постоянно вносит в практику общения между людьми ощутимые перемены. Но откроем раздел доклада ЮНЕСКО для XXI века «Образование: сокрытое сокровище» — «Гражданское воспитание и практическое участие в гражданской жизни», в котором говорится о необходимости обеспечивать гражданское воспитание в виде элементарной «политграмоты», не ограничиваться рамками формального образования, помнить о том, что семья и другие члены общества должны участвовать в воспитательном процессе².

С одной стороны, это подтверждает, что вопросы воспитания имеют универсальный характер и современное информационное (открытое) общество — в сравнении с российским — далеко не радикальным образом «продвинулось» в постановке воспитательной работы. С другой — в нашей стране остается распространенной убежденность в том, что развитие демократии естественным образом приводит к редукции воспитательного процесса (поскольку речь идет о воздействии на личность, которая должна развиваться свободно и независимо). Одновременно проблематика воспитания вновь рассматривается как дополнительная к обучению, что подчеркивает необходимость всестороннего социологического подхода к его анализу. Фактически речь идет о поиске средств ценностного программирования поведения людей, обогащении его социального характера главенствующими установками модернизирующейся общественной жизни. На этой основе в российской социальной науке активизируется поиск новых предметных областей воспитательного процесса, в границах которого раскрывается особая роль формирования гражданской общности людей и содержательность развития в новых взаимоотношениях со всеми социальными структурами общества.

В. В. ГАВРИЛЮК,

директор Гуманитарного института Тюменского государственного нефтегазового университета, доктор социологических наук, профессор

СУБЪЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Современная студенческая молодежь отличается высоким уровнем стремления к самоутверждению, самостоятельным отношением к социальным процессам, большим разбросом мировоззренческих и культурных ориентаций. В преподавательской среде по-прежнему культивируется убежде-

¹ Хайдеггер М. Семинар в Ле Туре, 1969 // Вопросы философии. 1993. № 9. С. 127.

² Образование: сокрытое сокровище : докл Междунар. комиссии по образованию для XXI века. Бельгия : Imprimerie Europa, 1997. С. 64–65.

ние, что студенчество должно представлять собой лучшую часть российской молодежи, которая в недалеком будущем выступит определяющей силой социально-политического, экономического и культурного развития России. Преподаватели убеждены, что выпускник вуза, специалист XXI века — это разносторонне образованный, нестандартно мыслящий, обладающий широким кругозором профессионал, граждански активный, духовно, нравственно и профессионально подготовленный к работе по избран-