

О.Ю. Андреева, А.Н. Кабацков

ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЙ КРИЗИС ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

Рассматривая феномен так называемого второго высшего образования, авторы выявляют более глубокие социокультурные тенденции, связанные с модернизацией. Анализ профессиональной культуры в контексте методологии М. Вебера, в частности, его идеи рационализации, приводит к выводам о невозможности построения индустриального общества без рационального воздействия на социальный мир. Однако практики получения второго высшего образования демонстрируют возврат к традиционалистским ценностям, совершаемый при помощи псевдорациональных методов. Таким образом, проект индустриального рыночного общества оказывается под угрозой.

Среди новых явлений в высшем образовании можно обнаружить феномен так называемого второго образования. Попытаемся определить его характерные черты. Это, как правило, дополнительное образование. Это очень часто параллельное образование. И это всегда платное образование. Можно предположить, что во втором образовании реализуется потребность студентов или выпускников вузов в *расширении области знания*, в наращивании профессиональной компетентности. Иными словами, будущий инженер-металлург осознает необходимость в приобретении экономического образования и для более эффективной работы в условиях рынка, и для повышения собственной конкурентоспособности на рынке труда. Он готов вкладывать денежные средства в собственный образовательный капитал.

При ближайшем рассмотрении, однако, можно заметить детали, не вписывающиеся в этот образ. Второе образование начинается едва ли не вместе с первым. Человек, не освоивший даже азы выбранной профессии, переключается на изучение другой профессии. Вряд ли первокурсник, еще не приступивший к изучению инженерной специальности, способен отдать себе отчет в адекватном соотношении экономических и технических знаний. Кроме того, наблюдаются случаи, когда второе образование дублирует первое: студент-экономист поступает на маркетинговую специальность.

Можно предположить, что распространенность второго образования является выражением более глубоких социокультурных тенденций, чем личностные и групповые мотивации студентов. Даже если речь идет о моде, то следует

обнаружить культурные механизмы ее возникновения и распространения. Начнем анализ с характеристики профессионального образования, разновидностью которого, бесспорно, является т. н. второе образование.

Профессиональное образование в модернизирующейся среде

Образование в индустриальном обществе является ключевым процессом в профессиональной социализации, конструировании профессиональной культуры. Предполагается, что профессиональная культура особым образом организует ценностные и мотивационные составляющие габитуса индивида.

В этом контексте анализ глубинных культурных структур в обществе, которое стремится к реализации индустриального проекта, позволит глубже взглянуть на поведенческую реакцию людей в условиях социальных потрясений, потому что «именно в социокультуре общества содержатся неопровержимые доказательства, указывающие на начало и завершение модернизации. <...> Более того, глубинное содержание модернизации, ее осевая линия определяются складыванием новых рациональных по своей природе моделей поведения людей, т. е. в конечном счете, формированием новой культуры» [1, с. 88]. Помимо прочего, анализ типичных индивидуальных практик, выстроенных по модели доминирующих в обществе социальных технологий, позволит нам увидеть, в пространстве какой культурной традиции вынуждены проходить становление институты буржуазного типа и насколько релевантны отечественные доминанты социального поведения проекту построения капиталистического общества.

Профессиональное образование приобретает особое влияние в условиях социальной дезорганизации, когда прежние маркеры социального порядка утрачивают свой легитимный смысл, а новые еще не приобрели институциональную поддержку. Можно предположить, что в условиях социального хаоса профессиональная культура потенциально обладает серьезным влиянием на стабилизацию дезорганизованного мировоззрения человека. Она может позволить индивиду выйти из «социального убежища», в котором он укрылся от социальной катастрофы, и отказаться от постоянной редукции к системе личностно ориентированных связей, образованных семьей или другим социальным окружением традиционного типа. Для этого она должна стать неким универсальным мерилом его социальной идентичности. Именно на нее можно опереться в условиях индивидуального и общественного кризиса, порождающего атомизацию личности в социуме и ее безответственность. Достижения профессионального свойства способны компенсировать жизненные неудачи. Вместе с тем, выстроенная по правилам методично-организованных социальных технологий, она становится стержнем рациональности человеческой практики в повседневной жизни. Другие сферы жизни еще могут нести в себе отказ от рационализма в своих локальных нишах, а профессиональная деятельность этого не допускает, т. к. ее рамки строго очерчены областью компетентности человека.

Опорой профессиональной культуры является диалог с окружающим миром на партнерских основаниях. Он позволяет профессионалу — носителю профессиональной модели культуры — применять к окружающей действительности критический взгляд. Специалист-профессионал не боится сделать общество по настоящему «открытым», т. к. это не грозит растворением его идентичности, его мировоззренческой опоры в процессе социальной рефлексии.

сии как относительно внешнего мира, так и относительно своей деятельности. Можно даже заявить, что профессиональные качества детерминируют критическое отношение к действительности, как в публичной, так и в частной сфере.

Некоторая ретроспекция в историю развития профессий может выявить причины этого явления. В последние столетия профессиональное образование развивалось и специализировалось одновременно с развитием наук, в первую очередь, естественных. Эти две сферы стимулировали совершенствование друг друга, но доминанта принадлежала научным исследованиям, которые задавали цепочку действий, воспроизводимых в профессиональной практике. Любая научная деятельность предполагает наличие исследовательских процедур, позволяющих участникам в любой момент вернуться к системе доказательств для проверки. В сфере профессиональных знаний осуществляется оформление научных производственных технологий. Соответственно, при заимствовании идей заимствуется и сама структура действий, формируется иной образ мышления у пользующегося ими индивида. Одновременно научное мировоззрение приносит в профессиональную сферу методичность освоения, внедрения и совершенствования знаний и навыков. Последовательная реализация специализированных и социальных технологий позволяет достичь необходимого уровня профессиональной осведомленности и состоятельности.

Развитие индустриального общества создает неразрывную связь между наукой и профессиональными достижениями, и чем теснее переплетены научные достижения и технологии, построенные на их основе, тем успешнее профессия. Иерархия профессий существовала в каждом обществе; и легитимация занятий задавала общественное положение носителя. Флуктуация профессиональных отношений возникла только в промышленном социуме, что подробно рассматривается в исследованиях П. Сорокина. Приобщенность к научным знаниям детерминирует межпрофессиональную стратификацию среди множества индустриальных специализаций, порождаемых техногенным обществом. Это оборачивается и социальной востребованностью, и усилением статуса всех носителей соответствующих профессиональных навыков. Профессиональный же статус влечет за собой социальную мобильность индивида. Рациональное использование научных достижений позволяет вывести профессию в верхний ярус стратификационной лестницы. Цитируем П. Сорокина: «широкое распространение отраслей [нефтяной и автомобильной — *О.А., А.К.*] сделало их самыми важными промышленными сферами. Соответственно, быть ведущим промышленником — нефтяником или автомобилистом — значит быть одним из самых влиятельных лидеров промышленности и финансов»[2, с. 375]. Нахождение профессии на соответствующей иерархической ступеньке определяется в зависимости от значимости в конкретный момент той или иной науки.

Таким образом, исследование процедур получения профессионального образования и освоения профессиональной культуры в российском обществе позволяет соотнести процесс формирования новых институтов с ключевыми компонентами индустриального мира. При этом надо понимать, что в процессе изучения социальной катастрофы исследование профессионализма как особой социальной технологии будет только одной из возможных познавательных стратегий, способных диагностировать актуальное состояние и перспективы развития общества и его образовательной системы.

Профессиональная культура в контексте методологии М. Вебера

Попытаемся опереться в наших исследовательских процедурах на социокультурный метод, разработанный М. Вебером. В соответствии с его подходом, начнем с определения той социокультурной среды, в которой существует второе образование.

Современное российское общество находится в процессе создания новой социальной структуры и освоения инновационных социальных технологий. По своим институциональным признакам социальный проект, вокруг которого развернуты общественные дискуссии, может быть определен как индустриальное рыночное общество на основе демократической политической системы, или упрощенно-традиционно — это *буржуазное общество*.

Поясним важные для настоящего исследования моменты веберовской модели анализа становления европейского капиталистического общества. Взгляды М. Вебера, при всей своей известности в российской науке, остаются еще слабо концептуализированными в качестве *«Большой теории»* социокультурной трансформации традиционных жизненных укладов. Остановимся поэтому на некоторых компонентах его исследовательского метода более подробно.

Отечественная научная мысль знакомству с М. Вебером во многом обязана эксперту в области истории философии Ю. Давыдову. В русле этой традиции принято фиксировать исследовательский взгляд на трех аспектах теоретического творчества М. Вебера:

— *«свобода от оценочных суждений»* исследователя как его принципиальное научное credo;

— социологические концепты *«рациональности»* и *«социального действия»* и связанные с ними понятия *целерационального, ценностнорационального, традиционного и аффективного* действий как ключевые инструменты построения идеально-типической модели общества;

— культурный компонент общественной модели капитализма, отраженный в *«протестантской этике»*, которая оказала генерализирующее воздействие на формирование капиталистического общества и рациональных буржуазных практик предпринимательства [3].

Необходимо отметить, что даже научная социальная мысль не всегда может отказаться от стереотипов теоретического восприятия своей эпохи. Ю. Давыдов, как правило, соотносил веберовские идеи с марксистским подходом к процессам и закономерностям общественного развития. Концепция Вебера представляла здесь не альтернативой, а корректировкой некоторых аспектов марксистской модели. В этой теоретической интерпретации веберовские тексты демонстрировали сходство капиталистических и социалистических направлений социального прогресса. Проявлялась универсальность индустриального проекта, которая позволила объединять эти общественные структуры.

После разрушения идеологического мира социализма веберовские идеи предстали, с одной стороны, «великим социологическим трудом», опираясь на который советские социологи «оппонировали» марксизму, но, с другой стороны, по теоретическому масштабу, лишь одной из множества разнородных теоретических конструкций. Иными словами, разные части веберовской теории становления нового (капиталистического) способа хозяйствования и, соответственно, рационально обустроенного социума оказались сведены до набора небольших теорий «среднего

уровня», которые не способны предложить концептуальное (теоретическое) осмысление масштабных общественных трансформаций. Собственно методология социокультурного анализа, единства социального и культурного факторов общественного развития оказалась мало востребованной.

Стоит упомянуть, что дискуссии относительно веберовского наследия время от времени возрождаются. К его переосмыслению обращаются вновь и вновь. Так, хотелось бы остановиться на работах отечественных исследователей модернизационных процессов, в которых внимание сконцентрировано именно на методологических аспектах исследовательских трудов Вебера по становлению рационально ориентированного способа жизни [4; 5, с. 18 - 23; 6]. Авторы этих научных разработок предлагают воспринимать веберовское наследие как сложный, не всегда логически выверенный, но единый социологический комплекс. Его стержнем выступает идея рационализации повседневных социальных практик индивида и сопровождающие ее изменения мыслительных процедур европейца, которые начались в эпоху Реформации и продолжались вплоть до дней, когда писались труды Вебера (начало XX в.). Труды Вебера, объединенные рационализацией как центральным концептом и представавшие ранее как локальные теоретические разработки, оставались, конечно, незавершенным проектом, но выполненным все же в едином методологическом ключе. Стоит отметить, что такой подход позволяет лучше понять историю социологической мысли XX в. — становятся более очевидными источники научного вдохновения Т. Парсонса как последователя и популяризатора веберовских идей в Америке, при разработке им модели общества как единства социальной системы и системы социального действия, единства, которое обеспечивается культурной подсистемой воспроизводства образца [7].

Прояснив методологические аспекты интерпретации веберовского наследия, зафиксируем теперь основные опорные позиции в процедуре анализа процессов становления новой культурной среды.

Во-первых, требуется подчеркнуть институциональную устойчивость любого социума. Это проявляется прежде всего в инерционности культуры. З.И. Файнбург отмечал, что шаг культурных изменений соотносим с ритмом смены поколений, и при этом очень часто происходит заимствование социальных форм прежней культуры [8]. Т. е., конечно, определенную инерционность проявляют собственно социальные институты, в которых протекает общественная жизнь. Но еще большей инерционностью обладает сама культурная среда, культурные ценности, культурные регуляторы социального поведения. Поэтому первоначальное развитие процессы культурного реформирования получают в оболочке прежних легитимных социальных структур (институтов), где они должны соотнести себя с укоренившимися институтами. Так, «дух капитализма» зародился в институциональном пространстве религиозного общества и был облечен в соответствующие «одежды»: социальной единицей, которая помогала ее развитию, были новые религиозные общины, а культурные нормы «предпринимательской этики» проходили адаптацию посредством разнородных религиозных доктрин — интерпретаций Библии, воплощенных в «этике протестантских сект». Обратившись к метафорам, можно вспомнить известный афоризм, что *первый автомобиль неизбежно напоминает карету*.

Во-вторых, процесс рационализации культуры происходит при помощи определенных социальных инструментов. Обладающими особой значимостью для

классической индустриальной модели таковыми традиционно считаются институциональные комплексы, выполняющие особую функцию по социализации индивида — детский сад, школа, университет. *Социализированность индивида подразумевает, что он освоил не просто систему нормативного поведения в общественной среде, этим могут похвастаться еще и школьники, а приобрел профессию — т. е. способность заработать себе на кусок хлеба и быть экономически, а значит, и социально независимым субъектом общественных взаимодействий.* Данное содержание императивно присуще этим социальным институтам в рамках индустриального проекта.

Известно, что социализация — протяженный и ступенчатый процесс. Он не оканчивается с получением диплома о профессиональной пригодности. Тем не менее, представляется, что именно процедуры начального освоения профессиональной культуры, которые протекают в университете, составляют его самый значимый этап. Обратим внимание на культурный аспект профессиональной подготовки, которую человек проходит в университете.

И здесь мы должны опять вернуться к веберовским текстам. Для Вебера профессионализм выступал прежде всего как комплекс этических регуляторов человеческого поведения и распространялся на все социальные трудовые практики, подвергнувшиеся рационализации. Рассматривая профессиональную этику протестантизма, он постоянно подчеркивал, что принятая в ней аскеза в практическом плане устанавливала именно профессиональную деятельность как **метод социально праведной жизни**: «... в качестве наилучшего средства для обретения внутренней уверенности в спасении рассматривается *неутомимая деятельность в рамках своей профессии*. Она и только она прогоняет сомнения религиозного характера и дает уверенность в своем избранничестве» [9, с. 149]. Вебер отмечал, что социальная практика протестантов показывала, что «в жизни человека “без определенной профессии” отсутствует тот систематически-методический характер, который является <...> неперенным требованием мирского аскетизма» [9, с. 189]. Поэтому проводившееся протестантами «акцентирование аскетического значения постоянной профессии служит этической идеализацией современной профессиональной специализации» [9, с. 191].

Согласимся с мнением Н. Шушковой, что анализ профессиональной деятельности индивида в современной культуре может установить ее тесную связь с аскетическими мотивами [10, с. 28]. Теоретическая интерпретация веберовской методологии позволяет утверждать: *сама по себе профессия (профессиональная деятельность) воплощает в себе определенную модель (технологию) поведения.* В историческом плане она предстает как эталон методично организованной мирской жизни протестантов, который наилучшим образом отвечал специфическим требованиям их религиозного мировоззрения. В то же время профессия как модель поведения, присущая новой (индустриальной) культуре, опираясь на специфическую профессиональную этику труда, превратилась в особую социальную технологию, не ограниченную ушедшими историческими эпохами. Она стала одним из опорных пунктов того, что К. Поппер называл «открытым обществом». Рассматривая этот феномен в рамках модернизационной парадигмы, А.С. Ахиезер обращал внимание на следствие автономизации этой социальной технологии — дифференциацию публичной жиз-

ни в новом социальном мире: «... постепенное выделение особых типов отношений людей из нерасчлененного целого и превращения каждого из них в особый предмет озабоченности, то есть в отношения, открытые для изменений. Последовательное вычленение различных форм из этих отношений является важнейшим шагом в формировании открытости. Человек сумел выделить из синкретизма особый тип отношений, связанный с развитием технологии, технических средств, необходимых для осуществления сложившихся в культуре целей» [11, с. 60]. В нашем случае представляется уместным обозначить эту модель социального устройства при помощи более масштабного концепта, исполняющего роль смыслового синонима «открытого общества» — термина *индустриальное общество*.

Именно в реальности, где социальные институты внешне организуют социальную жизнь по индустриальному образцу, профессиональная деятельность как автономная социальная технология должна обладать максимальным потенциалом в силу присущего ей метода организации социального поведения и соответствующей трансформации культурного содержания и, конечно, формирования особого этического компонента, рационализировать повседневную (трудovou) жизнь человека и общества. Можно предположить, что протестантские общины, исследованные Вебером, были только культурно и исторически обусловленным социумом, в котором этот инструмент рационализации прошел социальную легитимацию и был интегрирован в процесс всеобщей трудовой деятельности европейского общества.

Таким образом, если рассматривать профессиональную модель культуры в соотношении с тем культурным эталоном, на который указывает М. Вебер, то мы обнаруживаем в ней индикатор институционального социокультурного воздействия рационального типа на социальный мир.

Второе образование как социокультурное явление

Операциональной социальной средой для второго образования является университетское социокультурное пространство. Мы обратимся к реалиям освоения профессиональной модели культуры в высшем техническом учебном заведении. Технический университет можно считать особенно продуктивным для применения исследовательских практик, т. к. там велико *a priori* значение технологического компонента, имеющего первостепенное значение для индустриальной (капиталистической) цивилизации. И технизм, и механицизм для становления настоящего специалиста адекватны индустриальному обществу. Заметим только, что мы согласны с мнением, предостерегающим от попыток <...> сводить образование лишь к обучающим воздействиям на студента, к передаче знаний, в основном узкопрофессиональных <...> поскольку попытка подготовить специалиста вне человеческого измерения обречена на неудачу» [12, с. 86].

Статистические данные последних лет демонстрируют нам примечательный факт: число студентов, обучающихся в высших технических учебных заведениях в последние годы, намного превышает количество обучавшихся в этих же стенах в середине девяностых. Складывается ощущение, что общество тем самым демонстрирует доверие техническим университетам, признает важность университетских образовательных технологий подготовки инженеров.

Неоднозначность этой ситуации в том, что весомую долю среди современных образовательных форм деятельности занимает второе образование. К нему все чаще в последнее время прибегают студенты, еще не закончившие курса. Среди них, по наблюдениям авторов, преобладают студенты третьего и четвертого курсов, желающие получить дополнительный диплом «менеджера по ...»*.

Здесь необходима ремарка, объясняющая определенный оттенок данной специализации в российских условиях. То, что в западном обществе считается совершенно необходимым для руководителя любого уровня, а именно, умение управлять коллективом различного масштаба, применяя определенные навыки, не оспаривается и в российских практиках. Но получение специализации менеджера в европейской трудовой системе предполагает необходимость этих знаний для конкретной работы, соответственно, содержание и уровень качества обучения отвечает запрашиваемым требованиям. В наших условиях в программу обучения менеджменту закладывается масса разнокалиберных и не всегда логически и профессионально связанных между собой дисциплин, которые, в конечном итоге, фрагментарно оседают в сознании слушателя и не дают необходимой специализации. В итоге, имеющий «диплом менеджера» будет в большинстве своем управлять подчиненными так же по наитию, как и тот, кто занимает эту должность, не имея образования.

Причин, по которым происходит резкий поворот к «дополнительному» образованию в профессиональной ориентации, скорее всего несколько. Авторы предлагают рассматривать выбор такой образовательной стратегии с точки зрения неотрефлексированного студентами бегства от освоения собственно профессиональных знаний, которые в техническом университете как раз и начинают преподавать к третьему курсу. Иные мотивы пока оставим за рамками данного текста. Отметим только, что родителям таких студентов приходится не просто подсказывать им решение проблемы или соглашаться с выбором ребенка, но еще и оплачивать эти непредвиденные и значительные для семейного бюджета расходы.

Обратим внимание на ряд факторов, провоцирующих у студентов эту реакцию «бегства», не определяя их значимость. Во-первых, продолжение обучения в рамках привычных технологий, унаследованных от советского прошлого (а иные пока слабо приживаются на российской почве в силу малочисленности специалистов и их высокой конкурентной стоимости), позволяет этому процессу сохранять функцию социального убежища от проблемных рабочих ситуаций. Это возможно, так как «второе» образование длится не менее 2-3 лет. Во-вторых, содержание профессионального технического образования, предлагаемого к освоению студентам, базируется на методических разработках и информационно-производственных технологиях середины восьмидесятих годов. Из новинок доступны только компьютеры. Подтверждение этому можно наблюдать во всех крупных вузах г. Перми (да и не только) на стендах различных технических кафедр и среди предлагаемых студенту в библиотеке

* Хотелось бы отметить, что в начале своего существования второе образование привлекало по преимуществу старшекурсников. Но в последние годы ситуация, когда к нему обращаются все раньше и раньше, встречается довольно часто. Это дает дополнительные основания для утверждения, что данное социальное явление вышло за рамки образовательных институтов и в своей основе опирается уже на определенные общекультурные механизмы социального поведения.

методических пособий. Обновление материалов данных экспонатов в большинстве случаев происходило не позднее середины 90-х гг. прошлого века. Есть образцы и середины 80-х гг. В-третьих, социальная среда молодежи диктует особые технические эталоны оценки профессиональной пригодности. Фильмы, насыщенные спецэффектами, технические агрегаты западного производства, прочно прописавшиеся в квартирах современного горожанина, формируют особый техноэталон совершенства и прогресса. Скучные, пыльные и обшарпанные стены аудиторий, лабораторные приборы и станки эпохи позднего социализма не могут соперничать с доминирующими в обществе новыми стандартами. В таких условиях предлагаемый вариант профессиональной специализации в глазах студента к третьему курсу прочно ассоциируется с социальным поражением, а предлагаемая на многих технических кафедрах специальность — с уделом социальных аутсайдеров.

Дополнительно ситуация осложняется тем, что выпускающие кафедры формируют программу профессиональной подготовки, наполняя первые годы обучения малозначимыми, с их точки зрения, предметами, призванными компенсировать слабую общеобразовательную подготовку, полученную в школе, что превращает обучение для студентов в прямое продолжение школьной программы. Вместе с этим приходит ощущение, что и сама образовательная система соответствует абстрактно-теоретическим моделям знания школы, ориентированным на детскую изолированность индивида от самостоятельной жизни. Поскольку границы, отделяющие студента от реальности, в этот период размываются намного быстрее, чем в школе, то к третьему курсу формируется запрос уже не на профессиональное образование, скомпрометированное своей отсталостью, а на конъюнктурные технологии квази-экономической деятельности. Именно этих потенциальных рекрутов и вбирает в себя система второго образования, предлагая им броские названия профессий: маркетолог, социальный экономист, менеджер по продажам или рекламе и т. п.

Еще одним значимым аспектом бегства от профессиональной культуры в наших условиях является сопровождающая этот процесс особая культурная манифестация — отказ от освоения критического отношения к действительности. Адаптация к самостоятельной жизни требует постижения навыков критического отношения к окружающему миру, чтобы была возможность адекватно оценить ситуацию и сделать выбор согласно значимым для индивида социальным приоритетам. Речь здесь идет об овладении необходимыми навыками целерационального поведения, которое позволяет индивиду органично принимать и воспроизводить нормы индустриального типа культуры*. Современная система социализации индивида, — отметим фактор ее преемственности от предыдущей социальной модели социалистического типа — не предусматривает такого источника формирования критичности до университета.

Кратко поясним, почему это происходит. Современная семья требуемую степень критичности сформировать не может, так как при этом подрывается органично присущая ей система ролей, основанная на дескриптивном авторитете родителей. Вместо воспитания осознанно-отстраненного восприятия родители, порой, сами

* Целерациональное поведение понимается в трактовке М. Вебера как полностью осмысленное субъектом и выстроенное в социальном пространстве для достижения цели — максимальной эффективности, которая, в конечном счете, выражается в денежном эквиваленте.

пытаются затянуть инфантильный период. Наглядна ситуация с сессионными, а особенно с приемными экзаменами. Большое количество номинально юридически самостоятельных граждан в возрасте 17 – 18 лет приходят подавать документы в университет, сдавать экзамены и требовать апелляции вместе с родителями. Причем во всех спорных ситуациях, требующих последовательной аргументации и логического изложения доводов, сами не участвуют, передоверяя эту роль старшему поколению и являя собой статичных фигурантов конфликта. Попав в аналогичную ситуацию в период сессии, такие студенты не меняют модель поведения. Опять выяснять отношения и разрешать проблемы направляются родители. Оговоримся, что встречаются иные семейные модели поведения, настраивающие ребенка на автономную жизнь, требующие опираться на свои силы. Такие модели преимущественно имеют городскую дислокацию, но они не являются массовыми и признанными. Альтернативой «семейной модели» могли бы выступить социальные образцы, заимствованные из «открытых» информационных ресурсов, среди которых самыми вариативными можно считать литературные произведения. Но они как надежная база для создания «основ сомнения» не авторитетны вследствие малой популярности у молодежи процесса чтения книг.

Еще одним источником, транслирующим социальные нормативы и культурные интерпретации социальных ситуаций, являются телевизионные сообщения различных форматов. В современном информационном пространстве визуальный знак занял место знака письменного. В отличие от книги, визуальная культура содержит в себе законченный набор социальных установок, моральных оценок и рекомендаций. В силу этого багажа визуальная культура менее критична. Но и она также не может полностью заместить вакуум социализационных практик, так как ее адекватное «прочтение» требует актуализации определенного социального опыта, а для вчерашнего школьника социальный кругозор ограничен рамками школьной, дворовой и семейной жизни.

Здесь уместно отметить особенности отечественной школьной социализации. Можно согласиться с утверждением О. Лысенко, что: «школа как социальный институт интегрирует в себе модели поведения, сложившиеся в иной, внешней по отношению к ней культурной среде» [13, с. 10]. Поэтому отечественная школа воплотила в своем институциональном пространстве культурные модели, генетически связанные с традиционными социалистическими общественными конструктами. В исследованиях Н. Шушковой предлагается данный комплекс социальных образовательных отношений, опирающийся на доминирование безапелляционной культуры авторитета старшего по иерархии, называть *патерналистским*. Ему свойственно особое распределение социальных ролей, согласно которому иерархичность социальных статусов оказывается жестко связана с властным ресурсом, а роль учителя аккумулирует в себе право тотального контроля и регулирования социальной свободы учащихся [14]. Соответственно, в такой культурной среде предоставляется очень мало возможностей для освоения свободного и самостоятельного взгляда на социальное окружение. Можно высказаться экспрессивнее — эти культурные ценности «открытого общества» чужды отечественному школьному социальному пространству.

В этот процесс культурного воспроизводства безынициативного индивида могла бы вмешаться система профессионального университетского образования, предложив студенту иную социальную модель, опирающуюся на профессиональную

культуру, на самостоятельные способности человека. Одновременно с навыками проводить научный анализ информации студент получал бы шанс на освоение технологии методичной профессиональной деятельности, осваивал бы сложности самостоятельной работы, учился самостоятельно выстраивать систему приоритетов.

Но, как уже отмечено, на этом этапе профессионального образования и наступает определенный сбой. Данная функция университета в наших условиях стала уделом личного выбора преподавателей. Она соответственным образом не институализирована, а поэтому практически не воспроизводится в учебном процессе (подробнее см.: [15, с. 18 – 20]).

Поэтому студенты, получающие одновременно два разнонаправленных и несогласованных образования, не могут стать более адаптивными к новым технологиям хозяйствования, которые можно связать с рациональным буржуазным обществом. *Особенностью этих дубль-выпускников является отчуждение от профессионализма как стиля социальной деятельности и вместе с этим — отказ от профессиональных моделей поведения в социальной реальности.*

Доминирование такой поведенческой модели ярко проявляется в ситуации поиска работы после университета. Несмотря на наличие диплома, схема поиска вакансии не отличается от бездипломной ситуации. Большинство выпускников сообщает родственникам, что работа необходима, и родственники начинают выполнять функцию кадрового фильтра, хотя процесс поиска ориентирован в большей степени на запросы и представления ищущего, а не выпускника. Сам кандидат при этом терпеливо ждет. Незначительное меньшинство самостоятельно обходит все предприятия по профилю своей профессии, просматривает объявления о работе. Западные способы поиска работы у нас не приняты. Фирмы, занимающиеся подбором кадров, не избалованы массовым посещением институтских выпускников. Нужно отметить, что это характерно именно для бывших студентов дневного отделения. Люди, уже имеющие опыт работы (а главное, самостоятельной жизни), ведут себя совершенно иначе.

Подтверждает непризнанность зарубежных технологий в поиске работы и тот факт, что в университетах и институтах отсутствует и реклама, и форпосты рекрут-агентств, хотя на многие должности требуются именно специалисты с квалификацией новоиспеченных выпускников. Нужно отметить, что в г. Перми эта система поиска работы — через предоставление соответствующих полномочий посреднической фирме — развития не получила до сих пор и кадровые агентства можно пересчитать по пальцам. В связи с тем, что большое количество выпускников с определенными дипломами не востребовано на рынке труда, рекрутинговые компании понимают, что выпускники институтов и университетов — это не их рынок. Поэтому на выпускающие кафедры в лучшем случае приходит информация от некоторых предприятий об имеющихся вакансиях.

Ситуация двух дипломов формирует у бывших студентов к тому же чувство социальной шизофрении. Они не способны к критической переработке полученной информации еще и потому, что в них самих присутствуют двойные, а иногда тройные эталоны. Нередки цепочки получения образования в следующих комбинациях: инженер — финансист, или инженер — экономист — юрист, или инженер — маркетолог — финансист и иные варианты. Коллекционирование дипломов, сегодня воспринимаемое как чудачество, как отклоняющееся поведение, скоро может стать легитимно признанной нормой образовательной стра-

тегии. Для коллекционеров применение полученных навыков и интеграция знаний в реальную профессиональную сферу возможно только при отказе от критического осмысления информации. Тогда их трудовая деятельность становится некой единообразной конструкцией сугубо мифологического типа. Вот с опорой на эту мифологическую систему, отказавшись от рационализма, выпускники и выстраивают свои стратегии социальной карьеры, привнося в публичный мир ощущения образования — как ритуала, а не как рациональной технологии.

Второе образование, по существу, представляет собой уход от рациональности в профессиональной сфере, возвращение в традиционалистскую культурную среду, совершаемые при помощи псевдорациональных методов.

Подводя итоги, можно утверждать, что в образовательной сфере российского общества наблюдается активная работа механизмов по воспроизводству в новом социальном мире институтов, чье нормативное содержание не соответствует рациональной индустриальной культуре. Депрофессионализация образования получает социальную поддержку со стороны доминирующих в обществе культурных норм. Отказ от освоения профессиональной культуры, а вместе с этим от стратегии социальной борьбы и методичного продвижения по этапам социальной карьеры перестает быть исключительно продуктом личностного выбора молодого поколения, а превращается в социально значимый культурный тренд. Для новых студентов это означает на 5–6 лет оказаться в пространстве социального института — университета, где доминирует архаично-традиционалистское культурное поле, которое не требует от них прилагать усилия к освоению приемов, методов и средств комплекса профессиональной специализации. Тут уместно вспомнить замечание Л.Н. Когана, что эффективность образования во многом зависит от самого человека и прежде всего от «степени сформированности у людей, особенно у молодежи, внутренней потребности приобретения знаний, степени превращения этого процесса в самоцель личности...» [16, с. 74].

Можно ожидать, что в культуре российского общества будут набирать силу процессы деградации мотивационных и ценностных ориентаций на образование как на инструмент профессиональной карьеры. Выпускники технических университетов становятся носителями не адекватных по своим признакам индустриальному миру социальных технологий. Они не готовы вступить в мир жесткой конкуренции. У них нет ничего, что можно предложить на рынке труда, кроме *самих себя*. В перспективе это означает, что в трудовой деятельности они будут опираться на структуры своего личного (эмоционально окрашенного) жизненного опыта. Их профессиональный багаж, основанный на зыбком фундаменте, не может обладать устойчивостью к кризисам. Их социальный статус будет ситуативным, а не достижительным, т. к. не сможет опереться на фундаментальные структуры профессионального габитуса. Можно сказать, что в структуре общественных отношений они обречены на маргинальность.

Учреждения высшего профессионального технического образования, функционируя согласно вышеописанной модели, показывают свою неспособность к исполнению системных социальных функций, возложенных на них в рамках индустриального проекта. Университеты в условиях социального хаоса 1990-х гг. не смогли стать автономными и социально закрытыми образовательными уч-

реждениями. Это означает открытость к выполнению заданного властью или общественным мнением ситуационного социального заказа.

В целом же реализация властью капиталистического проекта лишается поддержки со стороны профессиональной прослойки высококвалифицированных образованных кадров. А без этого останавливаются любые реформы по преобразованию производящего индустриального сектора экономики в рыночное пространство. Заводы и предприятия, точнее сказать, предприниматели, владеющие ими, остаются без персонала, так называемых «золотых воротничков», которые способны наладить технологический процесс, ориентированный на уменьшение издержек, с учетом современных технологий.

Подобная система профессиональной социализации ставит под сомнение реальность формирования индустриального рыночного общества на основе демократической политической системы. Вероятным видится оформление некоего гибрида, где институциональные комплексы (социальные институты) только внешне будут похожи на буржуазные эталоны, потому что их культурное поле заполняется нормами и ценностями традиционалистского типа. Эта ситуация конфликтна и потенциально опасна. Обществу, и это будет его социальный заказ к власти, потребуются постоянно использовать искусственные «скрепки», чтобы такая конструкция не развалилась. Обновление этих «креплений» нужно будет проводить с каждым новым поколением или с каждой новой политической эпохой, иначе эта социальная конструкция обрушится.

Литература

1. Опыт российских модернизаций XVIII–XX в. М., 2000.
2. Сорокин П. Социальная стратификация и мобильность / Человек, цивилизация, общество. М.: Политиздат, 1992.
3. История теоретической социологии. М., Т.2.
4. Модернизация в России и конфликт ценностей. М., 1994.
5. Лейбович О.Л., Боронников А.Д. Методология социального знания М. Вебера // Вестник педагогического опыта. Вып. 6. Глазов, 1999.
6. Кравченко Е.И. Макс Вебер. М., 2002.
7. Parsons T. The Social System. New York: Free Press, 1951.
8. Файнбург З.И. Смена исторического типа культуры в условиях современности // Известия Северо-Кавказского научного центра (Ростов-на-Дону). 1978. № 1.
9. Вебер М. Избранное. М., 1990.
10. Шушкова Н. Профессия рекламиста как призвание // Проблемы общественного развития в зеркале социологии и экономики. Екатеринбург, 2000.
11. Ахиезер А.С. Россия между открытым и закрытым обществом // Известия Уральского государственного университета. Екатеринбург. 1997. № 6.
12. Рахматулина З.Б. Проблемы формирования специалиста в учебном заведении профессионального образования // Проблемы общественного развития в зеркале социологии и экономики. Екатеринбург, 2000.
13. Лысенко О.В. Школа как социальный институт в обществе переходного типа. Пермь, 1998.
14. Шушкова Н.В. Патерналистские практики в системе школьного образования // Развитие профессионального образования в XXI в. Пермь, 2002.
15. Андреева О.Ю., Кимерлинг А.С. Отношение студентов технического университета к профессиональному образованию // Актуальные проблемы развития университетского технического образования в России. Самара, 2002.
16. Коган Л.Н. Социология культуры. Екатеринбург, 1992.