

жизненного старта. Это обстоятельство ведет к эскалации в молодежной среде латентных процессов недовольства, социального пессимизма, неуверенности в завтрашнем дне.

Процессы трансформации, происходящие сегодня в России, должны быть управляемыми, и важнейшим механизмом такого управления может стать деятельность по сохранению баланса между разумной традиционностью российского общества и иннова-

ционными процессами. Основным объектом такой политики должна стать региональная молодежь, являющаяся в большей степени носителем традиционных ценностей.

Необходимо существенно повысить качество жизни студенческой молодежи из провинции, сформировать у нее адекватные современности жизненные стратегии, обеспечить устойчивое развитие российского общества на ближайшие десятилетия.

### Примечания

<sup>1</sup> См.: Солдатова Е.Л. Психология нормативных кризисов взрослости. Челябинск, 2005.

<sup>2</sup> См.: Смирнов В.А. Социальные проблемы молодежи российской провинции // Вестн. МГУ. Сер. 18. Социология и политология. 2008. №2.

<sup>3</sup> Там же.

УДК 159.9

Е.Е. БОЧАРОВА

Педагогический институт Саратовского государственного университета

E-mail: bocharova2004@bk.ru

## Представления об образованности у учащейся молодежи

Статья посвящена изучению представлений об образованности учащейся молодежи. Представлены результаты эмпирического исследования содержательно-смысловых характеристик ценностной ориентации на образование учащейся молодежи.

**Ключевые слова:** ценностная ориентация на образование, субъектная активность личности, образованность, смысл.

E.E. BOCHAROVA

## Representations about Education of Learning Youth

Given article is devoted to studying of representations about education of learning youth. Results of empirical research of idea value descriptions of value orientation of education the student youth.

**Key words:** valuable orientation to education, subject activity of person, education, idea value.

Одним из перспективных направлений социальной психологии в образовании является изучение представлений об образованности у учащейся молодежи, в которых проецируется и результативная сторона образования, и отношение к образованию, характеризующееся степенью субъектной активности личности в выборе и реализации вариантов достижения образовательных результатов и построением на их основе жизненных и профессиональных перспектив.

Необходимо отметить, что представления об образованности – это мыслительная конструкция, в которой, с одной стороны, осознается образовательная практика и ее результаты с точки зрения некоего долженствования

(«как должно быть»). С другой стороны, это не просто форма отражения общественных идеалов образованности, но способ их субъектной трансформации, интериоризации и интеграции в структуре личности в форме личностных ценностей, которые Д.А. Леонтьев определяет «как идеальную модель должного», указывая человеку направление желаемого преобразования действительности<sup>1</sup>. Они выступают как источник жизненных смыслов, которые объекты и явления действительности приобретают в контексте должного. В связи с этим представления об образованности связаны со способностью субъекта учения оценивать собственные ценности и проектировать (экстраполировать) в

воображении свое движение к образовательным ценностям, выступающим как идеальные конечные ориентиры развития ценностей познающего субъекта.

В исследованиях Е.Д. Божович<sup>2</sup>, А.Н. Сазоновой<sup>3</sup>, А.К. Марковой<sup>4</sup> и др. показано, что за понятием «ценностные ориентации на образование» обнаруживаются, по крайней мере, два феномена. Во-первых, значимость для личности прохождения определенных ступеней образования, что, несомненно, является важным, поскольку нельзя отрицать того, что формальные моменты образования, связанные, например, с получением оценки на экзамене, аттестата (или диплома), обретением статуса студента и т.д., имеют самостоятельную привлекательность и ценность.

Во-вторых, это – идеал образованности, который не только является носителем содержательно-смысловой характеристики ценностной ориентации на образование, но и составляет особый компонент ее структуры, существующий в виде представлений о том, что такое образование, каким должен быть образованный человек, каковы желательные результаты образования и способы их достижения.

Анализ теоретических и эмпирических исследований данной проблемы позволяет сделать вывод о существовании, по меньшей мере, трех основных типов образованности. Так или иначе, все они находятся в плоскости отношения к образованию: как возможности применения (использования) результатов образовательной деятельности, как процесс и как результат<sup>5</sup>.

Первый тип – *отношение к образованию как возможности применения результатов образовательной деятельности* связан с таким дихотомическим измерением как «индивидуализм-коллективизм», характеризующим направленность личности. Индивидуалистической принято называть такую направленность личности, для которой индивидуальные цели более важны, чем цели группы или вообще людей. В данном случае образованность как определенный результат образования отражает потребности в ее использовании для удовлетворения личных интересов. И, напротив, коллективистской принято обозначать направленность личности, для которой цели других людей более важны, чем личные. В этом случае образованность становится способом внести свой вклад в те или иные сферы общественной жизни и т. д.

*В отношении к образованию как процессу* различают два вида образованности – *духовную и утилитарную*. Первый вид характеризуется тем, что процесс образования понимается и переживается как самостоятельная цель жизни человека, он учится ради самого учения. Образованный человек при этом – это тот, кто никогда не прекращает своего образования. Как отмечает Т.Г. Раевская, неотъемлемой частью такой образованности является интеллектуальная активность, получение удовольствия от интеллектуального напряжения, переживание положительных эмоциональных состояний, связанных с процессом решения задач<sup>6</sup>. Второй вид характеризуется тем, что процесс образования рассматривается как средство достижения определенных результатов обучения. В данном случае эффективность образования как процесса приобретения знаний, умений, навыков характеризуется отношением результата к усилиям, предпринимаемым для его получения, т.е. достижением поставленных целей в наименьший срок при наименьших временных и психологических затратах. Иначе говоря, знания человека – это та основа, которая делает его деятельность и труд производительными и эффективными.

Так, в исследованиях Ю.И. Кулюткина показано, что в процессе познавательной деятельности получение знаний выступает и как самостоятельная цель, и как средство достижения других целей, связанных с его использованием, что свидетельствует о том, что знания могут иметь разную ценность для личности. В первом случае познавательная мотивация проявляется в любознательности, интересе к новым знаниям, ориентировочной активности. Во втором случае она направлена на практическую сторону и мотив учения носит «внешний» по отношению к самому учению характер<sup>7</sup>.

Третий тип – *отношение к образованию как результату* связан с такими характеристиками образованности как: обеспечение наследования социокультурного опыта и развитие личности. В первом случае образованность может рассматриваться как освоение личностью определенной картины мира, позволяющей ей быть на уровне научных знаний о нем. В другом случае развитие личности заключается в том, что образованность становится для нее способом изменения себя и формирования таких структур мышления, которые позволяют вносить изменения в ок-

ружающую действительность. В этом смысле можно говорить о «традиционной» и «креативной» образованности как определенных идеалах. Согласно Н. А. Лурья, традиционный тип образованности способствует воспроизведению новыми поколениями накопленного опыта культуры. Креативный тип образования, по мнению автора, раскрывает культурный смысл современной образовательной парадигмы: выявление в процессе образования творческого потенциала человека<sup>8</sup>.

В исследованиях других авторов доказывается, что образованность представляет собой терминальную ценность, желаемый результат, который должен быть достигнут в результате образования и является регулятором перспективной успешности личности, его получающей. Кроме того, отмечается, что индивидуальные представления об образованности изменяются в зависимости от уровня образования субъекта и особенностей организации той образовательной системы, в которую он включен<sup>9</sup>.

Следует отметить, что выделенные типы образованности отражают разные точки зрения на образование, в значительной мере свидетельствующие о множественности современных подходов к нему.

Вместе с тем особый интерес вызывает изучение представлений об образованности, в которых проецируются смысловое содержание разных типов ориентации на образование субъекта учения, его ценностные представления, главным критерием которых выступают особенности понимания ценностного значения образования. Так, в исследованиях Т.Г. Раевской показано, что для большинства подростков образование является одной из главных целей жизни, хотя на разных ступенях обучения и в разной степени. Кроме того, образование они включают и в число средств, необходимых для достижения других целей, т.е. одновременно оно осознается и как терминальная ценность, и как инструментальная. Однако за дифференциацией на ценности-цели и ценности-средства просматривается и другой, собственно смысловой аспект, который проявляется в том, что учащиеся по разному понимают значение понятий «образование» и «образованный человек»<sup>10</sup>. В связи с этим особый интерес представляет изучение содержательно-смысловых и эмоциональных характеристик представлений об образованности учащейся молодежи.

В качестве диагностического инструментария использовался комплекс методик: модифицированный нами вариант методики ценностных ориентаций М. Рокича; для определения представлений об образованности применялся ассоциативный эксперимент (испытуемым предлагалось написать первые пришедшие на ум десять слов, ассоциируемых понятием-стимулом «образованность»); для уточнения данных ассоциативного эксперимента использовалась беседа. Для обработки данных использовались методы описательной статистики, достоверность различий определялась с помощью  $F^*$ -критерия Фишера с применением пакета математической статистики SPSS 13.0 for Windows.

На основании результатов кластерного анализа, т.е. структурных характеристик системы ценностных ориентаций и их выраженности, нами были выделены две «полярные» группы испытуемых. Первую группу (экспериментальную) составили респонденты, у которых образовательные ценности («образование», «образованность», «познание») имеют высокую выраженность. Вторую группу (контрольную) составили испытуемые, образовательные ценности которых имеют наименьшую представленность. Таким образом, эмпирическое исследование проводилось на пропорционально подобранной выборке по 30 человек (учащиеся 11 классов общеобразовательных школ г.Саратова), отличающихся значимостью образовательных ценностей.

Анализ слов-реакций позволил выявить соотношение содержательных и эмоционально-оценочных характеристик представлений об образованности в исследуемых выборках.

Использование метода группировки содержательных характеристик представлений об образованности позволило выделить следующие смысловые группы: образованность как результат образования, как процесс образования, как самосовершенствование, атрибутивные признаки образованности, имеющие разную представленность в исследуемых выборках. Так, в выборке испытуемых, имеющих высокую выраженность образовательных ценностей, наибольшую представленность имеют такие смысловые группы, как: образованность как результат образования (84%) и образованность как самосовершенствование (36%), нежели в выборке, образовательные ценности которых имеют наименьшую выраженность (44% и

12% соответственно). Статистическая проверка полученных данных, проведенная по  $\varphi^*$ -критерию Фишера, показала достоверность значимых различий ( $\varphi^* = 1,75$ ;  $p < 0,05$  и  $\varphi^* = 1,82$ ;  $p < 0,05$ ). Достоверно значимых различий выраженности смысловых групп – образованность как процесс образования (76% и 68%), атрибутивные признаки образованности (68% и 62%) – не выявлено.

Вместе с тем необходимо отметить, что у респондентов, для которых образовательные ценности имеют высокую значимость, в иерархии представлений об образованности доминирующие позиции занимают такие смысловые группы: образованность как результат образования (84%), образованность как процесс образования (76%), атрибутивные признаки образованности (68%); образованность как самосовершенствование (36%) имеет наименьшую представленность на достоверно значимом уровне ( $\varphi^* = 1,85$ ;  $p < 0,05$ ).

В выборке старшеклассников, ценности образования которых имеют наименьшую значимость, в иерархии представлений об образованности доминирующие позиции занимают такие смысловые группы: образованность как процесс образования (68%), атрибутивные признаки образованности (62%); основание иерархии составляют – образованность как результат образования (44%) и образованность как самосовершенствование (12%), имеющие наименьшую выраженность на достоверно значимом уровне ( $\varphi^* = 1,85$ ;  $p < 0,05$ ).

Это позволяет говорить о том, что в представлениях старшеклассников, для которых образовательные ценности имеют наибольшую значимость, доминируют характеристики, связанные с процессом и результатом образования, а также с атрибутивными признаками образованности. Между тем в выборке испытуемых, для которых образовательные ценности не значимы, приоритетными являются категории, связанные с процессом образования и атрибутивными признаками образованности.

Обратимся к рассмотрению содержательной «наполненности» выделенных смысловых групп в исследуемых выборках.

*Образованность как результат образования* в представлениях респондентов экспериментальной выборки представлена следующими дескрипторами: «знание» (0,084), «высшее образование» (0,073), «несколько

образований» (0,07), «материальная обеспеченность» (0,067), «карьера» (0,065), «профессия» (0,06), «получение работы» (0,058), «успех» (0,048), «знайка» (0,034). В контрольной выборке – «карьера» (0,052), «работа» (0,048), «высшее образование» (0,04), «знание» (0,022). Иначе говоря, по мнению старшеклассников, ориентированных на ценности образования, желаемые результаты образования связаны с получением знаний, высшего образования, с последующим трудоустройством, перспективами профессионального роста и материального благополучия. У старшеклассников, для которых ценности образования не значимы, наблюдается некоторая ограниченность: в качестве результата образования рассматривается лишь возможность получения профессионально значимых знаний. Тем не менее необходимо отметить, что в обеих выборках результат образования (образованность) рассматривается преимущественно как средство достижения других целей, связанных с его использованием.

Следующая смысловая группа – *образованность как процесс образования* – у представителей экспериментальной группы характеризуется категориями: «труд» (0,077), «учеба» (0,073), «экзамены» (0,043), «библиотека» (0,04), «наука» (0,022), «книги» (0,019), в то время как в контрольной выборке – «уроки» (0,075), «сессия» (0,055), «учеба» (0,05), «учитель-преподаватель» (0,045), «контрольная» (0,032), «родители» (0,022). Это свидетельствует о том, что в выборке старшеклассников, для которых образовательные ценности имеют высокую значимость, наблюдается более широкий диапазон способов достижения образования: систематическое проявление интеллектуальной активности, расширение кругозора, проявление заинтересованности к научному знанию. И, напротив, для старшеклассников, ценности образования которых имеют меньшую представленность, является достаточным выполнение учебных заданий. Примечательно, что данная категория испытуемых отмечает проявление заинтересованности (возможно, контроля) со стороны родителей к их обучению.

Содержание смысловой группы «*образованность как самосовершенствование*» описана испытуемыми экспериментальной группы в таких категориях: «саморазвитие» (0,050), «ум» (0,048), «мозги» (0,042), «культура» (0,034), «эрудиция» (0,024), «воспитанность» (0,024). В контрольной выборке

отмечаются следующие характеристики: «интеллект» (0,03), «развитие» (0,022). Из этого следует, что образование для старшеклассников является одним из факторов самосовершенствования, а именно интеллектуального и духовного развития. Однако обращает на себя внимание тот факт, что в выборке старшеклассников, для которых образовательные ценности имеют низкую значимость, представление об образованности как самосовершенствовании характеризуется слабой смысловой дифференциацией, о чем свидетельствует меньшее количество признаков, составляющих данную смысловую группу.

В экспериментальной группе основными характеристиками *атрибуции образованности* являются: «аттестат» (0,058), «диплом» (0,058), «вуз» (0,054), «студент» (0,046), «оценки» (0,035), «выпускник» (0,033). В контрольной группе – «аттестат» (0,82), «институт» (0,077), «диплом» (0,07), «студент» (0,06), «оценки» (0,046). Очевидно, что для респондентов исследуемых выборок достаточно значимым являются формальные моменты образования, связанные с наличием аттестата, диплома, окончанием вуза.

В эмоционально-оценочных характеристиках представлений об образованности у старшеклассников проявляется преимущественно амбивалентное отношение. Так, в экспериментальной выборке это отношение конкретизируется в характеристиках «тяжело» (0,069), «необходимо» (0,069), «престижно» (0,069), «важно» (0,06), «долго» (0,058), «интересно» (0,058), «каторга» (0,054), «полезно» (0,05). В контрольной выборке – описывается дескрипторами «скучно» (0,068), «важно» (0,06), «почетно» (0,056), «не обязательно» (0,056), «долго» (0,053), «дорого» (0,048), «выгодно» (0,045), «современно» (0,042). И в той, и в другой выборках наряду с «привлекательностью» образованности, связанной с престижем, отмечаются характеристики, связанные с продолжительностью получения образования, систематическим проявлением интеллектуальной активности и напряженности, материальными затратами, что, вероятно, в целом и приводит к переживанию противоречивых эмоций.

Корреляционный анализ (по Пирсону) позволил обнаружить ядерные элементы ценностно-смысловой структуры представлений об образованности в исследуемых выборках. Так, в экспериментальной группе корреля-

ционная плеяда представлена взаимосвязями между ценностями «образование» и «интересная работа» ( $r = 0,593$ , при  $p < 0,01$ ) и характеристиками «высшее образование» ( $r = 0,372$ ;  $r = 0,362$ ;  $p < 0,01$ , соответственно), «престиж» ( $r = 0,357$ ; при  $p < 0,01$ ; ценность – «интересная работа»), «карьера» ( $r = 0,359$ ;  $r = 0,313$ ; при  $p < 0,05$ ; соответственно), «профессия» ( $r = 0,309$ ; при  $p < 0,05$ ; ценность – «образование»), «вуз» ( $r = 0,311$ ;  $r = 0,325$ ; при  $p < 0,05$ , соответственно). В контрольной выборке корреляционная плеяда представлена следующими взаимосвязями: между ценностью «признание» и характеристиками «диплом» ( $r = 0,393$ , при  $p < 0,01$ ), «высшее образование» ( $r = 0,352$ ;  $p < 0,01$ ), «карьера» ( $r = 0,342$ ; при  $p < 0,01$ ), «институт» ( $r = 0,322$ ; при  $p < 0,05$ ), «почетно» ( $r = 0,312$ ; при  $p < 0,05$ ). Выявленные межфункциональные связи ценностей с характеристиками представлений свидетельствуют о большей интегрированности и дифференцированности представлений об образованности в выборке старшеклассников, для которых образовательные ценности имеют высокую значимость. И, напротив, в представлениях старшеклассников, образовательные ценности которых имеют наименьшую выраженность, наблюдается диффузность представлений.

Из этих данных следует, что в целом представления об образованности в исследуемых выборках связаны преимущественно с практической (инструментальной) значимостью образованности. Однако наблюдаемые различия связаны с особенностями использования, применения образования. Так, у старшеклассников, для которых образовательные ценности имеют высокую значимость, идеал образованности связан с перспективами в сфере профессиональной деятельности. Данный тип образованности определен нами как *инструментально-профессиональный*. У старшеклассников, образовательные ценности которых имеют наименьшую выраженность и связаны преимущественно с атрибуцией образованности, доминирует *инструментально-атрибутивный тип образованности*.

Таким образом, результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что у каждого субъекта учения есть собственная концепция образования, основанная на системе соподчиненных личностных смыслов, ценностных предпочтений и представлений о значении образования.

### Примечания

<sup>1</sup> См.: Леонтьев Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности // Вестн. МГУ. Сер. 14. Психология. 1996. № 4. С. 35–44.

<sup>2</sup> См.: Развитие субъекта образования: проблемы, подходы, методы исследования / Под ред. Е.Д. Божович. М., 2005.

<sup>3</sup> См.: Сазонова А.Н. Воспитание ценностного отношения к образованию // Мир образования – образование в мире. 2001. №2. С.70–78.

<sup>4</sup> См.: Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М., 1989.

<sup>5</sup> См.: Развитие субъекта образования: проблемы, подходы, методы исследования.

<sup>6</sup> См.: Раевская Т.Г. Ценностные ориентации школьников на образование // Процесс учения: контроль, диагностика, коррекция, оценка: Учебно-методическое пособие / Под ред. Е.Д. Божович. М., 1999. С. 194–217.

<sup>7</sup> См.: Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Исследование познавательной деятельности учащихся вечерней школы. М., 1977.

<sup>8</sup> См.: Лурья Н.А. Ценностно-деятельная природа образованности и культурно-исторические условия изменения ее типа // Социально-философские проблемы образования. 1992. №2. С. 74–87.

<sup>9</sup> См.: Махова И.Ю., Павлова Е.В. Представления об образованности (компетентности) студентов современного российского вуза // Психология компетентности: феноменология, диагностика и динамика в условиях российского вуза / Под общ. ред. И.Ю. Маховой. Комсомольск-на-Амуре, 2006. С. 285–317.

<sup>10</sup> См.: Раевская Т.Г. Указ. соч.

УДК 378

Ю.Д. ГАВРОНОВА

Смоленский государственный университет

E-mail: gritcenko@yandex.ru

## **Сравнительный анализ мотивов выбора специальности, будущей профессии и места работы русскими и немецкими студентами**

Дан сравнительный анализ мотивов выбора специальности, будущей профессии и места работы русскими и немецкими студентами. Показаны кросскультурные различия мотивации русских и немцев. Анализируются различия в системе высшего образования России и Германии.

**Ключевые слова:** мотив, мотивация, индивидуализм, коллективизм, высшее образование.

YU.D. GAVRONOVA

## **The Comparative Analysis of Motives of a Choice of a Speciality, the Future Trade and Place of Work as Russian and German Students**

Comparative analysis of Russian and German students' motives of speciality, future profession and place of work choice is given. Cross-cultural differences in Russians and Germans' motivation are shown. The differences in system of higher education are analyzed.

**Key words:** motive, motivation, individualism, collectivism, higher education.

**А**даптация российских вузов к требованиям Болонской декларации является как институциональной, так и социальной проблемой, поскольку реформирование связано с интересами и педагогического состава, и студентов. Этот процесс преследует цель сближения структур высшего образования в европейских странах, но также предполагает сохранение ценностей и традиций, которые соблюдаются в системе образования каждой из стран. Болонский процесс выдвигает своим участникам определенные условия:

наличие многоуровневой системы высшего образования, поощрение мобильности студентов и преподавателей, создание совместных образовательных программ, выдача двойных или совместных дипломов в конце обучения, европейского приложения к диплому, которые смогут уравнивать права выпускников вузов из многих стран на рынке труда. В настоящее время дипломы российских вузов конвертируемы в азиатских странах и в Африке, в Европе они не котируются. В Германии и во Франции работодатели признают