

надлежности к какой-либо группе, позволяющее ему определить свое место в социокультурном пространстве и свободно ориентироваться в окружающем мире. Необходимость в идентичности вызвана тем, что каждый человек нуждается в известной упорядоченности своей жизнедеятельности, которую он может получить только в сообществе других людей. Для этого он должен добровольно принять господствующие в данном сообществе элементы сознания, вкусы, привычки, нормы, ценности и иные средства общения, принятые у окружающих его людей. Усвоение всех этих проявлений социальной жизни группы придает жизни человека упорядоченный и предсказуемый характер, а также невольно делает его причастным к какой-то конкретной культуре. Поэтому суть культурной идентичности заключается в осознанном принятии человеком соответствующих культурных норм и образцов поведения, ценностных ориентации и языка, понимании своего «я» с позиций тех культурных характеристик, которые приняты в данном обществе, в самоотождествлении себя с культурными образцами именно этого общества. Культурная идентичность оказывает определяющее влияние на процесс межкультурной коммуникации. Она предполагает совокупность определенных устойчивых качеств, благодаря которым те или иные культурные явления или люди вызывают у нас чувство симпатии или антипатии. В зависимости от этого мы выбираем соответствующий тип, манеру и форму общения с ними.

III. ОБРАЗОВАНИЕ И РЫНОК ТРУДА: ГРАНИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Онико А., г. Екатеринбург

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ

Потребности в образовании являются значимым фактором развития личности, отдельных социальных групп и общества в целом. Их изучение актуально как в научно-теоретическом, так и в практическом смысле. Образовательные потребности, со всеми их индивидуальными, общественными и государственными аспектами, являются социальными потребностями. Они не сводятся ни к биологическим, ни к психическим потребностям. Соответственно, социальными могут быть названы в равной степени и потребности человека, и потребности социальной группы, и потребности института (например, отдельной школы и регионального органа власти). Социальными их делает не субъект («тот, кто хочет»), а предмет – отнесение к сфере образования [1].

Основываясь на типологии потребностей А.Маслоу, стремление к образованию в узком смысле можно отнести к разряду первичных социальных потребностей. Они выражают желание человека продвинуться по социальной лестнице, закрепиться в определенном социальном слое, быть признанным в достигнутом статусе. Реализация образовательной потребности в этом случае совпадает с социальной мобильностью и воспроизводит неустойчивость социальной системы. Стремление к образованию в широком смысле выступает, в отличие от этого, как потребность в самореализации, а следовательно, как потребность в воспроизводстве и развитии социальной системы. В этом случае образовательная потребность из индивидуальной превращается в общественную потребность. Именно на этом уровне потребность в образовании становится важным фактором развития человека и воспроиз-

водства культуры [2].

Важно отметить также тот факт, что реализация образовательной потребности в самореализации может служить фактором формирования первичных и вторичных потребностей человека. Поэтому можно сделать вывод о том, что образовательная потребность принадлежит к системообразующим потребностям человека и общества, а значит, относится к разряду сущностных потребностей общества как социальной системы.

Образовательные потребности, непосредственно вписаны, таким образом, в общественную систему. Причем эти потребности имеют, как уже отмечалось несколько субъектов, то есть уровней – индивидуальный и общественный. А, как считают исследователи, именно потребности индивида и общества выступают объективной основой изменения функционального содержания деятельности институтов [3]. В этом смысле анализ образовательных потребностей раскрывает сущность самой системы образования, ее «встроенности» в социальную систему в целом.

С другой стороны потребность также встроена в мотивационную систему человеческой деятельности и характеризуется такими ее элементами, как мотивы, цели, интересы и так далее. Мотивация полагается вызываемой направленностью на удовлетворение потребностей под влиянием внешних стимулов (в границах парадигмы деятельностного подхода) [4]. Для выявления содержательных особенностей мотивации учебы необходимо обратить внимание на причины, побуждающие школьников получать образование. По данным исследований на эту тему наиболее часто занятие учебной деятельностью мотивируется прагматической ориентацией: получение в будущем интересной, престижной, высокооплачиваемой работы [5]. На наш взгляд, это весьма показательно и свидетельствует о том, что само получение образования рассматривается подростками как «лифт», обеспечивающий возможность социального продвижения, возможность «восходящей мобильности» [6]. Иными словами, здесь мы фиксируем достаточно своеобразное противоречие между будущим и настоящим: учебная деятельность весьма значима для будущего, но мало значима для реального микросоциального контекста отношений.

Такая внутренняя стимуляция учебной деятельности, как получение новых знаний, явно теряет доминирующую роль и возрастает прагматическая мотивация - это можно интерпретировать в логике динамики целей и средств.

Учеба становится не целью, а средством для реализации будущих планов: дальнейшей успешной профессиональной деятельности и карьеры. Таким образом, образование воспринимается теперь старшеклассниками не как формальная, а как содержательно востребованная составляющая профессиональной стратегии, и интерес к содержательному характеру учебной деятельности у сегодняшних школьников носит более инструментальный характер. Чаше он является инструментальным ресурсом достижения жизненных целей, а не самодостаточной ценностью.

Наряду с мотивацией, побуждающей подростков к учебной деятельности, не меньший интерес представляет анализ значимости тех целей, которые ставят перед собой школьники в процессе получения образования. Цели в наиболее отчетливой форме проявляются в требованиях, которые учащиеся предъявляют к результатам своего обучения в школе. По мнению большинства подростков «школа в первую очередь должна дать достаточный культурный уровень» и «школа должна дать им опыт социального общения и взаимодействия» [7].

Таким образом, из этого вытекает, что увеличивается значимость коммуникативного аспекта как мотивирующего учебную деятельность. Подобные мотивации,

на наш взгляд, соответствуют общепсихологическим представлениям о возрастных особенностях, которые связаны со статусом общения в старшем школьном возрасте (вплоть до того, что оно выступает как ведущая деятельность в данный возрастной период). То есть в этом аспекте, можно сказать что, образование удовлетворяет потребности индивида во взаимодействии с другими членами общества.

Современные подростки реже указывают, что школа должна «давать им прочные знания», «обеспечивать необходимую подготовку для поступления в вуз», «хорошую предпрофессиональную подготовку» [8]. Это и неудивительно, ведь в настоящее время поступление в вуз в большей степени обеспечивается репетиторством, подготовительными курсами, чем школой. Кроме того, процесс реформирования образования предоставил возможность поступать по результатам ЕГЭ, для получения которых нужно лишь подготовка по конкретным предметам, к конкретным типам тестов. Реальная же предпрофессиональная подготовка сегодня вообще не ставится как значимая цель школьного обучения. Это косвенно свидетельствует о снижении статуса (полезности, нужности) и самих школьных знаний, что, в частности, отчетливо проявилось при обсуждении государственного стандарта школьного образования. Возможно, общественные дискуссии по поводу образования, которые ведутся продолжительное время, меняют ценностное отношение к школьным знаниям как в семье, так и среди самих школьников. Именно в этом контексте особый интерес представляет резкое увеличение значимости для современных школьников обеспечения школой опыта участия в общественной жизни и деятельности. Видимо, сфера общественной жизни и деятельности фиксируется современным школьником не только как важный и значимый аспект социальной реальности, но и как особая сфера профессиональной самореализации и социального успеха. Общественная деятельность рассматривается как профессия. Именно по этому в последнее время в школьном образовании намечается тенденция налаживание более тесных и развитых связей с общественной жизнью за пределами школьного учреждения, на участие в общественно-полезной деятельности отводится значительная часть внеурочного времени школьников.

Рассмотрение мотивационной сферы образование уже в контексте конкретной ситуации, связанной с реформированием этой системы, позволило нам уже перейти на социологическое рассмотрение проблемы образовательных потребностей, так как здесь наиболее явно проявились два аспекта (две оси) взаимодействия, а именно, стали четко выделяться противоречия, связанные с противостоянием (не в смысле конфликта, а в смысле сосуществования) материальных и духовных потребностей, с одной стороны, и потребностей общества и самой личности учащегося, с другой стороны.

Социальные потребности различных субъектов, вовлеченных в сферу образования, представляют собой социальные отношения. То есть, потребность нельзя относить только субъекту, как нечто лишь ему принадлежащее, она включает в себя отношение минимум двух субъектов, один из которых выступает адресантом, а другой – адресатом социального запроса.

Потребность, как социальное отношение, связывает нескольких субъектов, которые в итоге оказываются вовлеченными во взаимодействие, их запросы пересекаются (иногда приходя в столкновение), объективируются, взаимоопределяются [9]. К тому же в этих отношениях содержатся различные предпосылки для возникновения противоречий потребностей различных субъектов, которые могут быть выявлены по результатам прикладных социологических исследований.

Возвращаясь ко второй «оси» - «материальные (меркантильные) – духовные потребности», следует отметить, что образовательные потребности относятся к социальным потребностям, специфику которых отмечали, например, А.В. Маргулис и В.И. Тарасенко. Таким образом, образовательные потребности можно назвать материальными только в смысле их меркантильной направленности. То есть, когда такого рода потребности нацелены на удовлетворение «корыстных», если так можно выразиться, интересов. Отсюда, противоречие здесь обозначается уже более явно. Как отмечалось в начале статьи образовательные потребности по своей сути являются вторичными потребностями или духовными (по классификации А. Маслоу, вторичные потребности – потребности познания, роста и развития). А получается, что, воспринимаемое образование как инструментальную ценность (например, В. С. Магун рассматривал потребности как ценности [10]), то есть как необходимое сначала для сдачи ЕГЭ, поступления в вуз, получения диплома и так далее, школьники руководствуются образовательными потребностями, которые можно обозначить как меркантильные (в самом общем смысле - материальные) и прагматически направленные. Отсюда та необходимость, связанная с любопытством, потребностью самоактуализации (по А. Маслоу), не находит своей реализации. В итоге, ни личностные потребности и цели, ни цели образования в целом не выполняются. Это в свою очередь порождает противоречия как индивидуального, так и социального характера. И именно доскональное практико-прикладное изучение и постоянный мониторинг образовательных потребностей должны выявить специфику этих противоречий и попытаться выработать способы их разрешения.

ПРИМЕЧАНИЯ:

1. См. Константиновский Д.Л., Вахштайн В.С., Куракин Д.Ю., Рощина Я.М. Доступность качественного общего образования: возможности и ограничения. М.: Логос, 2006
2. Чотчаева З.А. Структура общественных образовательных потребностей // «Философские и психолого - педагогические проблемы высшего образования». 2001 / <http://www.ncstu.ru>
3. Кораблева Г.Б. Профессия и образование: социологический аспект связи. Екатеринбург, 1999. – С.13
4. Родионова С.А. Энциклопедия социологии / <http://slovari.yandex.ru>
5. Собкин В.С. Трансформация целей и мотивации учебы школьников // Социологические исследования. 2006. - №8. - С. 106
6. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество / Общ. ред., сост. и предисл. А.Ю. Согомонов / Пер. с англ. М., 1992. - С.89
7. Выготский Л.С. Педология подростка // Выготский Л.С. Собр. соч. В 6-ти т. М.: МГУ, 1984. - С. 44.
8. Собкин В.С. Трансформация целей и мотиваций учебы школьников. По материалам социологического опроса учащихся московских общеобразовательных школ. М., 2002. – С.4
9. См. Константиновский Д.Л., Вахштайн В.С., Куракин Д.Ю., Рощина Я.М. Доступность качественного общего образования: возможности и ограничения. М.: Логос, 2006
10. Магун В.С. Потребности и психология социальной деятельности личности. Под ред. Ядова В.А. Ленинград, 1983. – С. 53

Багинская Е.В., г. Челябинск

НУЖНА ЛИ ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ (ОЗНАКОМИТЕЛЬНАЯ) ПРАКТИКА СТУДЕНТАМ?

Профессиональная практика для студентов, безусловно, является важнейшей частью учебного процесса. Поскольку она необходима при подготовке *высококвалифицированных* специалистов, а также позволяет получить навыки, необходимые для успеха на рынке труда и дополняющие академическое образование. Цель