

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОВЕДЕНЧЕСКИХ СТРАТЕГИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЩНОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФЕРА ИХ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА*

В статье дается характеристика поведенческих стратегий образовательных общностей в контексте трансфера их человеческого капитала в системе российского образования. В качестве конкретного объекта исследования выступает студенчество российских вузов. Рассматривается один из подходов к структурированию студенчества как образовательной общности. Показано, что значимым критерием для этого является образовательная успешность/неуспешность студентов. На материалах конкретного социологического исследования выделены и проанализированы особенности поведенческих стратегий данной образовательной общности. Доказывается, что главная среди этих стратегий — образовательная — составляет ядро активности студентов и доминирует на фоне других форм и видов деятельности в структуре образа жизни студентов. Обосновывается, что в качестве других видов их поведенческих стратегий могут выступать профессионально-трудовая, досуговая, социальная, коммуникативная, научная, семейная. В заключении статьи раскрывается понятие человеческого капитала студенчества и дается характеристика его трансфера.

К л ю ч е в ы е с л о в а: образовательные общности; поведенческие стратегии; образовательные стратегии; студенчество; образовательная успешность/неуспешность; человеческий капитал; трансфер человеческого капитала

В заметно изменившихся условиях жизни российского общества, связанных с его системным кризисом и пандемией коронавируса, происходят существенные

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-29-07016 «Трансфер человеческого капитала образовательных общностей: от неуспешности к успешности».

ЗБОРОВСКИЙ Гарольд Ефимович — доктор философских наук, профессор, профессор-исследователь кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления Уральского федерального университета, заслуженный деятель науки РФ. ORCID: 0000-0001-8153-0561 (e-mail: garoldzborovsky@gmail.com).

© Зборовский Г. Е., 2021

перемены в образовании в целом и высшем образовании в особенности. Они отражаются в первую очередь на состоянии образовательных общностей и их поведенческих стратегиях. Трансформации касаются не только определенной совокупности действий субъектов этих стратегий, но и трансфера их человеческого капитала. Возникает сложная и многослойная проблема (образовательные общности — их поведенческие стратегии — трансфер человеческого капитала этих общностей), которая требует междисциплинарного подхода для ее исследования.

Необходимость такого подхода следует из междисциплинарного статуса понятия поведенческой стратегии образовательной общности. Его используют представители различных отраслей научного знания — психологи, экономисты, педагоги, социологи, исследующие со своих позиций стратегии поведения. Это касается как обоих терминов порознь (поведение и стратегия), составляющих концептуальную пару «поведенческая стратегия = стратегия поведения», так и самого интегрального понятия.

Субъекты рассматриваемых стратегий самые разные, равно как и сферы, в которых формируется и разворачивается их поведение. Конкретизация сфер поведения осуществляется в широком диапазоне — от экономики, политики, социальной и культурной жизни до их локальных проявлений, где также имеют место стратегии поведения. Поэтому за методологическую основу вполне можно принять широкую трактовку понятия стратегии, предлагаемую в философской литературе:

Стратегия — форма организации человеческих взаимодействий, максимально учитывающая возможности, перспективы, средства деятельности субъектов, проблемы, трудности, конфликты, которые препятствуют осуществлению взаимодействий [Современный философский словарь, с. 865].

Поскольку в качестве субъектов стратегий поведения и объекта исследования нас интересуют конкретные образовательные общности, отметим, что в статье мы будем рассматривать одну из них — студенчество. Далее этот выбор получит специальное обоснование. Целью статьи является трактовка поведенческих стратегий образовательных общностей, базирующаяся на материалах исследования студентов российских вузов в условиях трансфера их человеческого капитала.

Предваряя обоснование выбора студенчества как объекта исследования в данной работе, подчеркнем, что в его поведенческих стратегиях хорошо заметны и социальные, и психологические, и экономические, и педагогические аспекты деятельности этой образовательной общности. В разных стратегиях поведения студентов на первый план выходят те или иные обозначенные аспекты. В статье не ставилась задача детального анализа понятия «поведенческие стратегии», в том числе как междисциплинарной категории. Такой анализ — особая проблема, которой нужно посвящать специальную работу. Здесь будет кратко изложена авторская трактовка понятия стратегии поведения образовательной общности с учетом двух особенностей: 1) возможности использования в ней (трактовке) понятия трансфера человеческого капитала; 2) характеристики успешности/неуспешности образовательной общности. Но прежде чем рассматривать центральную проблему — поведенческую стратегию образовательной общности, представляется

необходимым коротко остановиться на понятии самой образовательной общности, а затем на ее структуре.

Образовательная общность и ее структура

В самом общем виде образовательные общности представляют собой *взаимосвязи (совокупности) людей, их групп и объединений, которые характеризуются доминантой образовательной деятельности в их образе жизни, обуславливающей сходство целей, задач, интересов, относительной однородностью (гомогенностью) состава, наличием внутренней структуры, возрастных параметров, устойчивостью, стабильностью существования во времени и пространстве, способностью к взаимодействию с другими, в первую очередь образовательными, социальными общностями.*

Эти общности дифференцированы по своим функциям: одни из них учатся, другие учат, третьи помогают учиться, четвертые управляют образовательным процессом. Поскольку образовательные общности мы рассматриваем как разновидность социальной общности, постольку все основные признаки социальной общности могут в той или иной мере экстраполироваться или, что точнее, применяться к характеристике образовательных общностей. В связи с этим назовем такие признаки, как относительная целостность, идентификация и самоидентификация их членов, выполнение ими функций самостоятельного субъекта социального действия, схожие условия жизни и деятельности, единое пространственно-временное поле бытия, обладание различными ресурсами и их использование. В свете сказанного понятно, что студенчество выступает в качестве не только образовательной, но и социальной общности.

Образовательная общность студентов представляет собой *взаимосвязь (совокупность) учащихся, их групп и объединений, которые характеризуются доминантой образовательной деятельности в их образе жизни, обуславливающей сходство целей, задач, интересов, связанных с получением высшего образования, специальности и профессии, относительной однородностью состава, наличием внутренней структуры, схожих возрастных параметров, устойчивостью, стабильностью существования во времени и пространстве, способностью к взаимодействию с другими, в первую очередь образовательными, социальными общностями.*

Из названных выше четырех групп образовательных общностей нас больше всего интересуют первые две (учащиеся и педагоги), а из этих двух — больше всего первая. Говоря о первых двух общностях, мы должны иметь в виду действие *принципа парности*, согласно которому они не могут существовать друг без друга. Взаимосвязь учащихся и педагогов обуславливает целостность образовательного процесса, в котором реализуется успешность/неуспешность учащихся и осуществляется трансфер их человеческого капитала.

Сейчас в нашей стране перестал действовать в качестве максимы имевший место в СССР принцип прямой зависимости образовательной успешности/неуспешности учащихся и студентов от деятельности педагогов. Вместе с тем и полного отказа от него не произошло. Это касается как школы (где этот принцип

используется чаще), так и вуза (где, хоть и редко, он тоже действует). Названный принцип имеет не столь определяющее значение, как раньше, поскольку сегодня образовательную неуспешность студентов, как правило, не рассматривают в качестве следствия только одного фактора — работы педагога. Чаще всего говорят о нескольких обстоятельствах, которые приводят к ней (слабой довузовской подготовке, отсутствии необходимой мотивации к обучению, неумении работать над собой и т. д.). На первое место выходит наличие либо отсутствие доминанты образовательной ориентации студента, его готовности рассматривать учебу как вид труда, стремления к образовательной и социальной достижительности и т. д.

Образовательные общности обладают собственной структурой. При этом можно говорить о критериальных различиях структурирования каждой из них. Поскольку мы рассматриваем только одну — студенчество, остановимся на критериях ее структурирования и вытекающих отсюда разновидностях структур этой образовательной общности. Нас интересуют прежде всего те структуры, которые связаны с образовательной успешностью/неуспешностью студентов [Duguet, Le Mener, Morlaix].

Так, *по критерию академической успеваемости* очевидно выделение среди студентов «отличников», «хорошистов», троечников, «перебивающихся с двойки на тройку». По определению «двоечники» не могут относиться к числу студентов, ибо, как только становятся таковыми, должны быть отчислены из вуза. Но реально этого не происходит, поэтому «двоечников», по нашему мнению, можно включить в типологию. Иногда все названные совокупности объединяют не в четыре, а в две или три типологические группы по уровню успеваемости.

Есть другой вариант структурирования студенчества, близкий к упомянутому. Его критерием является получение стипендии (при обучении по очной форме на бюджетной основе). Понятно, что получающие стипендию учатся благополучно (по крайней мере, сдают сессию без двоек), не получающие стипендию относятся к числу плохо успевающих и неуспешных студентов. Иногда может быть использован критерий получения стипендий разного уровня (повышенных, именных и т. д.). Следовательно, внутри этой группы уже отмечаются различия не только по уровню, но и качеству успеваемости.

Исследователи не забывают и о демографических особенностях студенчества (пол, возраст, тип поселения, в котором жил и учился до вуза студент, семейный статус) и его структурировании в соответствии с ними. Они вполне могут рассматриваться как критерии выделения тех или иных групп внутри всей образовательной общности студентов. Немаловажное значение имеют экономические критерии — доход родителей студентов, их материальная помощь (в случае внебюджетного обучения — его оплата), трудовая занятость студента.

Важным представляется выделение в структуре студенчества «ядра», «полупериферии» и «периферии». Здесь критерием типологии выступает место и роль групп студентов в жизни вуза и всей образовательной общности.

«Ядро» студенчества — это те его группы, которые демонстрируют наиболее заметные академические результаты и успехи в области научных исследований, открытий, изобретений, социальной активности, культуры, искусства, спорта.

Это авангард всей образовательной общности. К «полупериферии» могут быть отнесены группы студентов, добивающихся, хотя бы частично, достижений в названных областях деятельности, в первую очередь в образовательной. За счет этой наиболее массовой части российское студенчество воспроизводит себя как образовательную общность. «Периферия» студенчества включает в себя те его группы, которые не проявляют сколь-нибудь заметных результатов ни в одной из названных сфер деятельности, прежде всего в академической, по определению являющейся в вузе доминантной и приоритетной.

В плане идентификации студенчества могут использоваться его субъективные характеристики — самооценка собственного статуса и оценка статуса со стороны «значимых других», прежде всего референтных групп. Важно отметить, что и объективные, и субъективные характеристики (причем как количественные, так и качественные) «ядра», «полупериферии» и «периферии» студенчества вполне могут стать результатом эмпирического социологического исследования. На основании ранее проводившихся исследований, в том числе и наших, примерные пропорции «ядра», «полупериферии» и «периферии» студенчества выглядят так: 15 %, 55 % и 30 % [Зборовский, Амбарова, 2019, с. 106]. В качестве вывода отметим, что осуществленное таким образом структурирование студенчества поможет в дальнейшем конкретизировать поведенческие стратегии этой образовательной общности.

Поведенческие стратегии студентов

Далее мы обратимся к рассмотрению самих поведенческих стратегий студентов. В качестве преамбулы приведем авторскую точку зрения на понятие жизненной стратегии социальной общности, выработанную совместно с П. А. Амбаровою и содержащуюся в коллективной монографии «Управление стратегиями поведения городских общностей: проблемы и возможности»: «Жизненная стратегия социальной общности, по нашему мнению, представляет собой главную линию ее поведения и жизнедеятельности, интегрирующую в себе жизненные планы и программы социальной общности для достижения основных целей и преодоления противоречий, характерных для нее» [Управление стратегиями..., с. 41]. Такую же трактовку предложила П. А. Амбарова в своей монографии «Управление временем в зеркале темпоральных стратегий поведения социальных общностей» [Амбарова, с. 132].

Сейчас, по прошествии некоторого времени, мы предлагаем несколько иную трактовку поведенческих стратегий. Они рассматриваются как *устойчивый комплекс (система) действий, выбранных (предпочитаемых) субъектом деятельности для достижения определенной цели и решения соответствующих ей конкретных задач*. В качестве субъекта деятельности может выступать как индивид, так и социальная общность или группа людей в ее структуре. Отсюда поведенческие стратегии могут рассматриваться как индивидуально-личностные (см., например: [Абульханова-Славская]), так и общностные (или групповые как часть общностных). Поскольку нас интересуют образовательные общности, то речь пойдет

прежде всего об их поведенческих стратегиях. Но это вовсе не умаляет значения исследования проблемы индивидуальных стратегий поведения.

Далее выскажемся о причинах интереса к поведенческим стратегиям студентов вузов. Дело в том, что поведенческие стратегии различных образовательных общностей весьма заметно отличаются друг от друга. В этом смысле поведенческие стратегии студентов вузов существенно отличаются от аналогичных стратегий школьников, студентов колледжей, а также тех, кто не учится и не работает, но относится к молодежной возрастной группе. Отсюда следует, что есть некоторые общие проблемы, которые касаются поведенческих стратегий всех молодежных образовательных общностей, и специальные аспекты этих проблем, характерные для каждой из них. Чтобы наш анализ имел конкретные очертания, далее будем рассматривать, наряду с общими, специальные проблемы поведенческих стратегий только вузовского студенчества.

Говоря именно об этих поведенческих стратегиях, выделим среди них основные. Критерием их выделения, по нашему мнению, являются *определенные формы и виды деятельности, предпочтительные для общности (ее отдельных групп) и способные превратиться в доминантные в ее образе жизни*. К ним можно отнести образовательную, профессионально-трудовую, досуговую, социальную, семейную, коммуникативную, научную и другие деятельности.

Ведущая среди стратегий — образовательная. Она определяется тем, что основные интересы, мотивы и формы деятельности связаны с обучением и в таком качестве выступают доминантами в образе жизни студентов. Но образовательная стратегия не обязательно занимает основное место среди других поведенческих стратегий студенчества.

Исследования, в том числе и наши, показывают, что у отдельных групп этой образовательной общности поведенческими стратегиями могут быть профессионально-трудовая [Perez, Benito] (когда основные цели, задачи, потребности и интересы в образе жизни связаны с профессионально-трудовой деятельностью, а не с образованием), досуговая (в центре жизненных ориентаций — использование свободного времени для достижения каких-то определенных, жизненно важных целей), социальная (связанная с общественной деятельностью и реализацией общественных интересов как смыслом деятельности), коммуникативная (цель — общение и взаимодействие с определенным кругом людей как доминирующий смысл деятельности). Можно также говорить о семейной, научной и иных стратегиях поведения. Главное состоит в том, чтобы виды деятельности, составляющие основное содержание этих стратегий, были доминантными в образе жизни.

Мы не знаем, как соотносятся эти стратегии друг с другом в студенческом образе жизни. Возможно наличие двух «рядоположенных» стратегий, к примеру, образовательной и профессионально-трудовой. Получение такого знания о поведенческих стратегиях студенчества требует специального исследования. Мы можем только высказать предположение, что если речь идет о студентах как образовательной общности, то скорее всего доминировать или по крайней мере присутствовать среди всех их поведенческих стратегий должна образовательная, поскольку образование является основной по определению формой их деятельности.

Приведем некоторые результаты наших исследований, касающихся образовательной стратегии студентов и выполненных в 2016–2018 гг. в ряде провинциальных российских университетов в Уральском федеральном округе. Они показали не столь широкую распространенность среди студентов образовательной стратегии, как можно было бы (и хотелось) ожидать. Об этом свидетельствуют такие ее характеристики, как позитивная образовательная мотивация и готовность к освоению образовательной программы. Только 55 % студентов имели позитивную образовательную мотивацию, но при этом лишь 15 % из них реализовали это стремление в процессе образования. 40 % студентов данной группы хотели, но не могли успешно учиться, им не хватало для этого знаний и умений из-за слабой школьной подготовки. 45 % респондентов не имели желания учиться, при этом 30 % из них были готовы к освоению образовательной программы, а 15 % отнесены к категории «необучаемых» студентов.

Такое распределение групп студентов свидетельствует, с одной стороны, о весьма ограниченном доминировании среди них образовательной стратегии, с другой — о наличии немалой части проблемных студентов. По результатам исследования приблизительно 85 % студентов в той или иной мере принадлежали к группе риска по критерию образовательной неуспешности — либо не могли, либо не хотели учиться в университете [Зборовский, Амбарова, 2019, с. 106].

В связи с этим возникает вопрос: как содержательно соотносится образовательная стратегия студентов с другими стратегиями их поведения? Наша гипотеза состоит в том, что в сознании студентов могут отражаться конкурирующие установки и ориентации, даже тогда, когда в явно выраженной поведенческой форме на передний план выходят определенные виды стратегии, названные выше. Личностная структура студента, деятельностная структура студенчества как социальной общности в целом либо ее отдельных групп с трудом может быть представлена вне ее образовательной составляющей. Но изменения в характере современного образования и иных форм регулярной деятельности, возникновение новых образовательных технологий, влияние пандемии коронавируса, пассивное взаимодействие образовательных общностей в этих условиях и другие факторы могут оказать совершенно неожиданные воздействия на поведенческие стратегии студенчества, о которых мы можем только догадываться.

Из сказанного следует постановка проблемы соотношения одной из поведенческих стратегий — образовательной и образовательной успешности/неуспешности студентов. В контексте нашей трактовки образовательной стратегии имеет смысл привести точку зрения сотрудников Центра социологии образования Института социологии РАН:

Образовательную стратегию... мы понимаем как долгосрочный план, позволяющий из текущего состояния перейти в целевое. В подобном определении образовательной стратегии мы находим отражение двух основных компонент: «что я хочу получить» и «как я хочу этого достичь». С одной стороны, мы изучаем содержание и «новые смыслы»: в образовании, привлекательности и престиже профессий, целях и ценностях, мотивации и основаниях выбора дальнейшего пути. С другой стороны, рассматриваем особенности прохождения образовательной траектории: подготовка

к экзаменам, влияние социокультурного, территориального, экономического, институционального и других барьеров [Новые смыслы, с. 100].

Является ли наличие у студентов образовательной стратегии гарантией их образовательной успешности и, соответственно, отсутствие образовательной стратегии — важным фактором их образовательной неуспешности? Другими словами, можно ли говорить о жестких корреляциях между образовательной стратегией и образовательной успешностью/неуспешностью?

Полагаем, что нет. Но есть высокая вероятность определенных зависимостей второй от первой. Наличие определенной связи между образовательной стратегией студентов и их образовательной успешностью/неуспешностью есть важная форма причинно-следственных отношений, которая свидетельствует о значимости изучения проблемы поведенческих стратегий образовательных общностей.

Параллельно может быть поставлена проблема связи между иными (необразовательными) повседневными стратегиями студентов и их образовательной (академической) успешностью/неуспешностью. Это касается профессионально-трудовой, досуговой, социальной, коммуникативной, научной, семейной стратегий и, возможно, еще каких-то, не названных здесь. Мы вполне можем выдвинуть гипотезу о связи этих стратегий поведения студентов с их образовательной успешностью/неуспешностью. Например, реализация какой-то (или каких-то) стратегии может существенно ограничить академическую активность студентов и создать предпосылки их образовательной неуспешности (резкий дефицит времени, экономические и финансовые трудности, необходимость оказания помощи родственникам и т. д.).

Каждая стратегия поведения обладает сложной структурой. Помимо устойчивого комплекса действий (что выше было отмечено в характеристике этого понятия), стратегия поведения образовательной общности включает в себя цель, задачи, мотивацию, потребности, интересы, ресурсы, способы деятельности, формы отношения с другими участниками общности (группы), придерживающимися данной стратегии.

Однако анализ структуры поведенческих стратегий образовательных общностей в контексте поставленной проблематики позволяет ставить вопрос о еще одном ее элементе. Здесь целесообразно предположить, что элементом структуры поведенческой стратегии образовательной общности является человеческий капитал, влияющий на степень успешности в ее осуществлении. От того, как осуществляется накопление человеческого капитала образовательной общностью, зависит успех стратегий ее поведения, причем не только в сфере образования.

Человеческий капитал студентов и проблема его трансфера

Специфика нашего подхода к человеческому капиталу студентов состоит в том, что мы его рассматриваем с позиции их образовательной успешности (подробнее о человеческом капитале и проблеме его трансфера см.: [Зборовский, Амбарова, 2021]). Что собой представляет в этом отношении человеческий капитал

студентов? Это совокупность тесно связанных между собой накопленных студентами (как в довузовский, так и вузовский период жизни) когнитивных и некогнитивных ресурсов, которые позволяют достигать им определенного уровня образовательной успешности. К когнитивным ресурсам мы относим знания, умения, навыки, интегрированные в компетенциях, к некогнитивным — поведенческие и ценностные качества: образовательную мотивацию, потребности, интересы, стремление к достижительности, способность и готовность к профессиональному самоопределению, учебному труду, ценностные ориентации на образование как сферу самореализации.

Человеческий капитал (его качественные и количественные параметры) служит главной характеристикой образовательной общности студентов, отражающей их способность создавать специфическую «добавленную» стоимость — новый уровень знаний, умений, навыков, других свойств, имеющих ценность для самих студентов, представителей иных образовательных общностей и иных социальных субъектов. При этом человеческий капитал является элементом не только образовательной общности студентов, но и ее образовательной стратегии.

Человеческий капитал характеризует как образовательные стратегии студентов, так и более широкие поведенческие стратегии, связанные с реализацией и учебных (образовательных), и социальных функций этой социальной общности. Именно человеческий капитал, его обогащение и накопление создает возможности для конвертации образовательных достижений в социальные и концентрацию их в широко понимаемых поведенческих стратегиях. В этом смысле трансфер человеческого капитала в его восходящем векторе (т. е. обогащение человеческого капитала) — один из основных факторов студенческой успешности.

Человеческий капитал студентов характеризуется неотчуждаемостью от них, способностью к конвертации и самовозрастанию, обладает длительным сроком оборачиваемости, возможностью стабильного роста, но только при условии регулярных инвестиций (самого разного характера) в него. Человеческий капитал студентов имеет свои стоимостные формы — интеллектуальную, денежную, символическую. Особенность этих форм стоимости капитала университетской молодежи определяется способностью к конвертации в академические и социальные достижения, местом вузовского образования в системе общественных ценностей, возможностью порождения синергетических эффектов.

Формирование ресурсов, составляющих человеческий капитал студентов, происходит в процессе их самой разнообразной интеллектуальной, прежде всего образовательной, деятельности и образовательного взаимодействия с другими вузовскими общностями — научно-педагогическими и управленческими работниками путем освоения предоставляемых им возможностей и услуг в различных сферах университетской жизни. Эти ресурсы, как было отмечено выше, являются сами элементом поведенческой стратегии студентов.

Человеческий капитал студентов формируется также за счет элементов других его видов — капитала здоровья, культурного, нравственного, социального капитала. Это сопряженные, но не тождественные друг другу виды капитала. Между тем в образовательной деятельности некоторые ресурсы капитала здоровья,

нравственности, культуры, социальных связей выступают важными предикторами образовательной успешности. Поэтому мы рассматриваем их как часть человеческого капитала студентов и его трансфера.

Физическое, психическое здоровье изначально определяет шансы студента достичь состояния образовательной успешности. Этот ресурс человеческого капитала влияет на результаты его образовательной деятельности на протяжении всего образовательного цикла. Значение ресурсности социальных связей, включенности в социальные сети, уровня общей культуры и уникальных культурных навыков для достижения высокой эффективности в образовании нельзя недооценивать.

Это же касается и морально-нравственных качеств студента, его приверженности традиционным этическим нормам, которые определяют уровень культуры его учебного труда, взаимодействия с другими представителями образовательных общностей, умение противостоять соблазнам академического мошенничества. Высокий уровень культуры, соблюдение норм публичного поведения, приобретенные вне сферы образования социальные связи и отношения формируют ценностные и мотивационные механизмы накопления когнитивных ресурсов у студентов. Кроме того, такое понимание может обеспечить изучение трансформации человеческого капитала образовательных общностей в процессе его трансфера в системе образования.

Одна из функций этого трансфера заключается в интеграции образовательной деятельности и ее результатов с другими видами жизненной активности студентов. Благодаря данному механизму осуществляется конвертация образовательной успешности в социальную и профессиональную успешность.

Такое видение сущности и структуры человеческого капитала образовательных общностей обеспечивает понимание целостности рассматриваемого феномена и взаимосвязанности его ресурсов. Без хорошо сформированных предметных компетенций невозможно построить эффективную образовательную коммуникацию со сверстниками и педагогами, и наоборот, эффективная коммуникация способствует формированию необходимых компетенций.

Трансфер человеческого капитала студентов вузов в системе образования представляет собой движение ресурсов, накопленных ими на предыдущей ступени образования, с целью дальнейшего их обогащения, развития, капитализации. Треки трансфера человеческого капитала студентов сформированы: 1) их предшествующим образованием в школе и колледже, переходом в процессе этого образования с одного уровня на другой; 2) поступлением выпускников школ в колледжи и вузы и далее их выходом на рынок труда; 3) выходом выпускников школ на рынок труда или поступлением в вузы, после их окончания — на рынок труда.

Названные образовательные треки российских студентов хорошо изучены в эмпирическом плане отечественными социологами [Чередниченко]. Специфика и новизна нашего исследования заключается в том, что мы рассматриваем движение человеческого капитала в контексте проблемы образовательной (не)успешности. Это означает возможности выделения двух векторов трансфера — позитивного и негативного. В первом случае достигается запланированный

результат — обогащение человеческого капитала, достижение такого его качества, которое удовлетворяет потребностям как его носителей (студентов), так и потребителей (работодателей, общество, государство). Во втором случае результатом становится стагнация и истощение человеческого капитала, в конечном счете — его обесценивание. Наше исследовательское внимание направлено на поиск возможностей преодоления действия этого негативного вектора.

Заключение

Завершая характеристику поведенческих стратегий образовательных общностей в условиях трансфера их человеческого капитала, хотелось бы отметить, что сказанное — лишь начало изучения поставленной проблемы. Одна из задач предложенного материала состояла в том, чтобы с его помощью конкретизировать на эмпирическом уровне отдельные аспекты проблемы поведенческих стратегий студенчества и способствовать осуществлению их операционализации. Другая задача заключалась в том, чтобы показать возможность изучения поведенческих стратегий иных образовательных общностей — старшекласников, студентов колледжей. Третья задача, решение которой связано с выходом за границы авторского подхода, — обратить особое внимание (большее, чем в данной работе) на поведенческие стратегии образовательно неуспешного студенчества и роль трансфера человеческого капитала как фактора преодоления его неуспешности.

Амбарова П. А. Управление временем в зеркале темпоральных стратегий поведения социальных общностей. Екатеринбург, 2015. 252 с.

Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М., 1991. 299 с.

Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. Мечта о хорошем образовании: противоречия развития образовательных общностей в российских университетах // Мир России. 2019. Т. 28, № 2. С. 98–124.

Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. Переход образовательных общностей от неуспешности к успешности в процессе трансфера их человеческого капитала // Мир России. 2021. № 1. (В печати).

Новые смыслы в образовательных стратегиях молодежи: 50 лет исследования. М., 2015. 252 с.

Современный философский словарь. Лондон; Франкфурт-на-Майне; Париж; Люксембург; Москва; Минск, 1998. 1064 с.

Управление стратегиями поведения городских общностей: проблемы и возможности. Екатеринбург, 2014. 200 с.

Чердниченко Г. А. Образовательные и профессиональные траектории российской молодежи (на материалах социологических исследований). М., 2014. 560 с.

Duguet A., Le Mener M., Morlaix S. The key predictors of success in university in France: What are the contributing factors and possible new directions in educational research? // International Journal of Higher Education. 2016. № 5 (3). P. 222–235.

Perez J. B., Benito S. M. R. University student's employment and labor placement // Revista de Educacion. 2020. Vol. 390. P. 29–51.

Статья поступила в редакцию 18.12.2020 г.