

ОСВІТНІ ЗАГРОЗИ ТА РИЗИКИ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ: АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЯКІСНОГО СОЦІОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

EDUCATIONAL THREATS AND RISKS IN A STUDENT ENVIRONMENT: ANALYSIS OF THE RESULTS OF A QUALITATIVE SOCIOLOGICAL STUDY

Життєдіяльність студентів як будь-яких інших соціально-демографічних груп повсякчас пов'язана з різноманітними небезпеками. Схильність студентської молоді до рефлексії, яка виявляється в здатності до профілювання освітніх загроз і ризиків, дозволяє якщо не уникнути повною мірою, то мінімізувати негативні наслідки. З огляду на неможливість здійснення статистичного оцінювання ймовірності рівня загрози для кожного окремого студента, суб'єктивне оцінювання середовища ризику, його відчуття щодо правильності / неправильності власних дій є провідним джерелом інформації щодо вибору життєвих стратегій у ситуації невизначеності. У статті представлено результати якісного соціологічного дослідження студентів вищих навчальних закладів м. Миколаєва й м. Харкова, проведеного з використанням методу глибокого напівструктурованого інтерв'ю. Аналіз отриманих даних дозволив зробити висновки щодо наявності зв'язків між інституціональними й особистісними ризиками й загрозами в студентському середовищі. Вибір професії, навчального напрямку, закладу освіти, пов'язаний з інструментальними й термінальними цінностями, де помітно превалюють перші. Більшість респондентів підтверджують свою готовність нести особисту відповідальність за те, як складеться їх життя, впевнено проголошуючи самостійність здійсненого вибору на користь конкретного закладу вищої освіти й напрямку підготовки. Проте їх мотивація досить нестійка з огляду на те, що більшість опитаних розчарувалися в здійсненому виборі, тільки-но зіштовхнувшись із побутовими чи комунікаційними труднощами. Студенти відтермінують свою самостійність, залишаючись жити разом із батьками. Адаптивний період у вищій школі значно легше проходить у тих, хто, вступивши до закладу освіти, не змінює місце постійного проживання та продовжує жити з батьками. Карантин і спричинена ним економічна криза суттєво вплине на тенденції вступу в майбутньому.

Ключові слова: студенти, безпека життєдіяльності, ризики, загрози, рефлексія, суб'єктивні оцінки, якісне дослідження.

The vital activity of students, as well as other socio-demographic groups, is constantly related to various hazards. The tendency of student youth to reflection, which manifests itself in the ability to rank educational threats and risks, allowsever if not to avoid them to fully, then at least minimize negative consequences. Given the impossibility of implementing statistical assessment of the likelihood of the level of threats for each student, subjective assessment of the risk environment, its feeling of correctness/incorrectness is the leading source of information on the choice of life strategies in the situation of uncertainty. The article presents the results of a qualitative sociological study of students of higher educational institutions of Nikolaev and Kharkov, spent using the method of deep semi-structured interview. Analysis of the data obtained made it possible to draw conclusions about the presence of links between institutional and personal risks and threats in the student environment. The choice of profession, educational directions, educational institution associated with instrumental and terminal values, where the first is noticeably prevalent. Most respondents confirm their willingness to bear personal responsibility for how their lives will arise, confidently proclaimed the independence of the perfect choice in favor of a particular institution of higher education and the direction of training. However, their motivation is rather unstable, given the fact that the majority of respondents were disappointed in a committed choice, only encountered with household or communication difficulties. Students will postpone their independence, remaining to live with their parents. The adaptive period in the highest school is much easier for them, who, having entered into the establishment of education, does not change the place of residence and continues to live with their parents. Quarantine and the economic crisis caused to them will significantly affect the tendency of entry into the future.

Key words: students, safety of vital activity, risks, threats, reflection, subjective assessments, high-quality research.

УДК 316.061.39(159.922.8)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.23.7>

Рущенко І.П.

д.соціол.н.,
професор кафедри прикладної
соціології та соціальних комунікацій
Харківський національний університет
імені В.Н. Каразіна

Калашнікова Л.В.

д.соціол.н.,
доцент кафедри соціології
Чорноморський національний
університет імені Петра Могили

Постановка проблеми. Особливості життєдіяльності сучасних українських студентів визначаються наявними структурними трансформаціями, а також ризиками, новими загрозами й зростанням невизначеності соціального буття в цілому. У порівнянні з іншими соціальними групами студентська молодь викликає науковий інтерес як прогресивне покоління, яке через наявний рівень освіти, притаманної динамічності соціальної поведінки, в перспективі посяде місце інтелектуальної еліти суспільства – провідної складової частини його виробничої сили.

Студентство, будучи особливо мобільною соціально-демографічною групою осіб, що

організаційно поєднано інститутом вищої освіти, має низку яскраво виражених характерних рис, які визначають його аксіологічні настанови, пов'язані з процесами соціального дорослішання, професійного становлення. Вибір студентами їх життєвих стратегій в умовах вищої школи детерміновано екзистенційним прагненням до самовизначення [2]. Цей орієнтир задає феноменологію досвіду, визначає зміст і динаміку особистісного розвитку в майбутньому. Не варто забувати також про те, що студентські роки є сенситивним періодом, для якого характерні особливі умови життя молоді людини, пов'язані з небезпеками зовнішніх впливів. В індивідуально-

особистісному відношенні схильність студентів до рефлексії, яка виявляється в здатності до профілювання загроз і ризиків у вищій школі за умови аналізу поточного стану справ у режимі реального часу, дозволяє якщо не уникнути їх повною мірою, то принаймні максимально мінімізувати негативні наслідки [1; 5]. У такому сенсі суб'єктивне оцінювання середовища ризику, відчуття студентів щодо правильності / неправильності власних дій виступає одним із провідних джерел інформації про їх поведінку в ситуації невизначеності.

Постановка завдання. За такого підходу необхідність соціологічного аналізу суб'єктивних оцінок актуалізується у зв'язку з неможливістю статистичного оцінювання ймовірності рівня загрози для кожного окремого студента, а також з огляду на те, що суб'єктивним оцінкам вірогідності власного успіху особистість надає суттєво більшого значення, аніж будь-якому виду статистичних прогнозів. Метою статті є систематизація результатів якісного соціологічного дослідження, проведеного протягом січня 2021 р. із-поміж студентів вищих навчальних закладів м. Миколаєва й м. Харкова щодо оцінки рівня освітніх загроз і ризиків із використанням методу глибинного напівструктурованого інтерв'ю. У дослідженні взяло участь 50 студентів різних курсів і спеціальностей, опитування проводилося в режимі онлайн з аудіозаписом бесіди, що дозволило сформулювати деталізовані транскрипти для здійснення їх подальшого аналізу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Життєдіяльність будь-якого студента повсякчас пов'язана з різноманітними загрозами й ризиками. Поняття «загроза» стосується об'єктивних небезпек, що спіткають представників цієї соціально-демографічної групи, а «ризик» виражає суб'єктивну складову частину – вибір студентом соціально-поведінкових практик, що мають відповідні наслідки. Іншими словами, в умовах актуалізації конкретних загроз студент може прийняти ті або інші рішення самотужки чи під впливом різних обставин, які спряжені з ризиком появи небажаних або навіть руйнівних для нього наслідків.

Аналізуючи процеси соціального розвитку студентської молоді в сучасному суспільстві, Л. Пак виокремлює два напрями вивчення зв'язку ризиків життєдіяльності студентства з ризикованістю сучасного соціуму: 1) соціокультурний, що характеризується необхідністю аналізу ризиків невизначеності, зміни ціннісних орієнтацій, кризи ідентичності, інформаційного тиску; 2) освітній, який пов'язаний із вибором навчального закладу, спеціальності, розвитком адаптації до процесу навчання у вищій школі, поєднанням освітньої та професійної діяльності, нецільовим працевлаштуванням, соціальним інфантилізмом,

конформізмом, немотивованою агресивністю, дефіцитом самореалізації та самовизначення [4]. Другий напрям є вкрай актуальним з огляду на реалізацію інститутом освіти функції передачі знань і навичок діяльності, а також задоволенням соціальних запитів на підготовку фахівців відповідної кваліфікації та високого рівня пізнавально-професійних амбіцій.

Вивчаючи різні аспекти адаптації студентів до умов ризику, О. Шликова слушно зауважує, що в умовах нав'язаного ризику важливим аспектом адаптації та досягнення відносного стану безпеки життєдіяльності є адаптивний потенціал студентства, який визначається наявністю суб'єктивного відчуття безпечності середовища існування, захищеності від впливу несприятливих подій, задоволеності життєвими умовами [6]. Продовжуючи її міркування, О. Яішніков зазначає, що пасивне прийняття студентами інституціональних ризиків вищої школи, зокрема тих, які пов'язані з мотивами вступу до закладів освіти, вибором професії, навчального напрямку, ставленням до навчання, вторинною зайнятістю, спричиняє обмеженість ресурсів протистояння таким особистісним ризикам, як невизначеність майбутнього працевлаштування, вразливість професійної ідентифікації тощо [7].

У такому сенсі важливим видається необхідність перевірки висунутої гіпотези щодо наявності взаємозв'язку між інституціональними й особистісними ризиками в студентському середовищі. А саме йдеться про суб'єктивні оцінки ризиків вибору професії, навчального напрямку, закладу освіти, самостійності, можливих перспектив продовження навчання та працевлаштування за фахом.

Студенти, які були об'єктом дослідження, по-різному оцінюють актуальність ризиків і загроз, що були предметом вивчення. Респондентам було запропоновано оцінити за п'ятибальною шкалою ступінь загрози різних факторів, дані наведено у табл. 1, де індекс загрози розраховувався з використанням числових еквівалентів від +1, що відповідає найвищому рівню загрози, до -1 – найменшому її відчуттю. Дані ранжовані за зменшенням значення індексу.

Відсотковий розподіл отриманих відповідей, представлених у таблиці, засвідчує той факт, що за оцінками судженнями студентів найбільші ризики пов'язані з вибором навчальної спеціальності й особистісною неорганізованістю.

Респонденти добре усвідомлюють ризики, пов'язані з професійним вибором. Їх міркування із цього приводу подекуди діаметрально протилежні. Адже одні зауважують, що вони відповідально поставилися до свого вибору, натомість інші вчинили вибір як навчального закладу, так і напрямку підготовки навчання:

«До вибору я поставилася дуже відповідально, в 11 класі відвідувала курси на базі свого університету, займалася з репетитором і вивчала багато інформації самостійно. Коли настав час вступати, я подала документи лише до свого університету» (9). «Не особливо осмислено, ти не розумієш, що відбувається, чим все закінчиться» (50). Проте варто відзначити, що більшість інформантів, за їхньою оцінкою, поставилися до вибору досить серйозно, зокрема використовуючи комунікативні ресурси, взаємодіючи з близькими людьми, спираючись на медіаресурси й контакти з вищими навчальними закладами.

Тема вступу до закладу вищої освіти жваво обговорювалася в багатьох сім'ях: «Вибір спеціальності цікавив мене ще з 7-го класу. Ми всією родиною розглядали варіанти, шукали вищі заклади освіти в різних містах» (49). Цікаво, що компроміси з батьками (в разі розходження пріоритетів) надалі приводить до усвідомлення здійснення не зовсім правильного вибору: «Варто було б більше уваги приділити на етапі здійснення вибору. Якби я пішов навчатися за велінням серця, то обрав би творчий напрям, щось на кшталт театрального. Але, на думку батьків, варто було зробити вибір на користь професії, яка дозволить у майбутньому прогодувати себе» (37). Трапляються і ситуації щасливої випадковості: «Факультет для вступу обрав навмання, проте потім ані трохи не пожалкував, дуже сподобалося тут навчатися» (7).

Сучасні студенти вирізняються від представників попередніх поколінь своїми запитами й поглядами, в основі яких лежать цінності свободи, незалежності, індивідуальності. Більшість респондентів досить самостійні, принаймні, відповідаючи на питання стосовно вибору навчального закладу, факультету й напряду підготовки, вони здебільшого стверджували, що остаточний вибір був за ними. Це підтверджують такі типові відповіді, як: «Остаточне рішення про вступ було прийняте мною.

Мені завжди подобалися детективи, напевно, саме тому я вирішила обрати спеціальність «правоохоронна діяльність» (3). «Більше за інших вплинув мій батько, ми багато говорили, обговорювали з ним, ким мені краще працювати в майбутньому» (11). «Радили батьки, проте остаточне рішення було прийняте мною» (15). «Батьки не впливали, лише уточнювали, чи впевнена я у своєму виборі» (28).

Проте існують і «багатофакторні» моделі вибору, на кшталт: «На мій вибір, вірніше на те, що я буду навчатися у вищому закладі освіти, рівною мірою вплинули батьки, вчителі й друзі. Батьки хотіли, щоб я вступила до медичного вишу. Вчителі говорили, що слід вступати куди-небудь для того, щоб отримати вищу освіту й мати можливість реалізувати себе в житті. Знайомі, друзі вважали, що вища освіта – це престижно, варто вступити для того, щоб тебе не зневажали» (12). Або такий досить раціональний підхід (чим більше джерел інформації, тим краще): «На вибір спеціальності вплинуло кілька факторів: особистісні вподобання, нова інформація про спеціальності, отримана в процесі спілкування з представниками різних кафедр і факультетів, відгуки знайомих і близьких про навчання в обраному закладі вищої освіти на тих чи інших спеціальностях. Остаточне рішення було прийнято мною в кооперації із членами родини, які зробили свій внесок у прийняття остаточного рішення» (45). Із загального числа опитаних кожен десятий зазначив, що це був вибір батьків. Окрім батьків, на вибір також впливали такі фігуранти, як «старший брат / старша сестра», «тренер», «кращий друг».

Далі постає питання про те, наскільки якісними були рішення щодо вибору навчального закладу, напряду підготовки, від яких залежить сценарій усього наступного життя? Розмірковуючи про кризу адаптації до нових умов і руйнування певних ілюзій, більшість студентів розповіли про настання моменту сильного розчарування, коли виникало бажання поки-

Таблиця 1

Суб'єктивне сприйняття загроз і ризиків (% від загальної кількості варіантів відповідей)

Загрози й ризики	Не загрожує	Скоріше не загрожує	Важко відповісти	Скоріше загрожує	Загрожує	Індекс загрози
Ризик вибору навчальної спеціальності	0	16	6	54	24	0,43
Особиста неорганізованість	2	14	18	32	34	0,41
Відсутність контролю з боку батьків, близьких	6	30	34	20	10	-0,01
Ризик помилки у виборі навчального закладу	6	40	18	32	4	-0,06

нути навчання або перевестися на іншу спеціальність чи в інший навчальний заклад: «Було таке відчуття, і не один раз. Фактично спочатку я вступила на міжнародні відносини, зрозумівши, що це не для мене, оскільки складно було дати відповідь на питання про те, де саме буду потім працювати, вирішила перейти на юридичний факультет» (11). Кілька опитаних зазначили, що найкритичнішими стали для них перший семестр навчання та перша сесія: «На першому курсі під час першого семестру було таке відчуття, коли хотілося все покинути» (9). «Так, після першої сесії був такий момент» (22). «Були моменти, особливо на першому курсі, коли все здавалося незвичним – нові обставини, «правила гри», що вимагали максимальної концентрації та багатозадачності» (45). Було зафіксовано й драматичні сюжети, коли ще дитина, яку повністю опікують батьки, має вступити в інший світ, і в неї «здають нерви»: «Я прохожу на бюджет ... приїжджаю дивитися на свій корпус, гуртожиток, і в мене починається істерика ... мама заспокоює ... це страх бути наодинці у великому місті, далеко від батьків. Це було емоційне потрясіння. Проте так, щоб розчаруватися у виборі університету й все покинути, – такого не було» (49).

Проблеми, що виникають у ході адаптації, суттєво різняться для тих студентів, які продовжують навчання в рідному місті, й тих, хто вимушено покидає батьківський дім. Окрім ризиків, пов'язаних із новим середовищем навчання (високий рівень домагань із боку викладачів, освоєння нових систем навчання, великий обсяг самостійної роботи, виникнення конфліктних ситуацій у студентських групах і таке інше), з'являються нові загрози самостійного життя: «Такі складні ситуації були ... переважно вони були пов'язані з проблемами великого міста, значним навчальним навантаженням» (9).

Період адаптації супроводжується емоційною насиченістю подій, відчуттям внутрішньої напруги, невпевненості у власних силах. Нерідко студенти відчувають розчарування в системі освіти або неготовність прийняти те, що є в реальності: «Ці проблеми пов'язані з нашою системою освіти. Студент має завищені очікування, вважає, що інформація буде подаватися цілеспрямовано за його спеціальністю, а в реальності нас «напихають» чим завгодно, але не тим, що пов'язано з майбутньою професією» (4). В епоху ринкових відносин студенти налаштовані вкрай прагматично, очікуючи швидкого занурення в професію, вони подекуди не розуміють сенсу університетської академічної системи освіти: «Мені хотілося одразу вивчати предмети, які будуть пов'язані з майбутньою професією, оскільки цього поки що не відбувається, виникають сумніви» (18). Або так: «Я навчаюсь на економічному факультеті, й постало питання про те, чи потрібні нам філософія, історія та інші предмети такого ж формату...» (29). Присутні також і вкрай різкі, вимогливі оцінні судження студентів: «Криза була викликана відсутністю перспектив працевлаштуватися на високооплачувану й стабільну роботу за спеціальністю. А сильне розчарування в університеті було викликане не таким високим рівнем викладання, як був розрекламований, і поганою організацією навчального процесу» (46).

Усі, хто не пройшов успішно адаптаційний період першого курсу, ризикує залишитися за бортом університетської освіти, в цей період актуалізуються загрози неправильного вибору закладу вищої освіти чи напряду підготовки. Більшість інформантів розповідали про такі випадки в проєкції на своїх однокурсників або друзів: «Так і до того ж досить багато таких у моєму оточенні, 3–4 особи набереться. Одній подрузі не сподобалося навчатися, інша виїхала за кордон, решта змінили спеціальність» (18). Проте виявилось, що від'їзд на навчання за кордон не завжди є вдалим рішенням: «Є одна знайома, яка виїхала навчатися за кордон, батьки витратили купу грошей, а їй не сподобалося, та вона повернулася додому» (8). Студенти по-різному ставляться до ризику помилки на стадії вибору закладу вищої освіти й спеціальності, даючи в тому числі й виправдальні пояснення: «Деякі мої знайомі змінили заклад освіти й спеціальність після вступу. Я б не вважала це помилкою, це природно. Абітурієнт у 16 років не розуміє чого прагне, це нормально, ми дорослішаємо, змінюємо плани, бажання, це не є чимось поганим, це лише вибір, і його можна змінити» (49). Або така сентенція: «Людина в 17 років не завжди може свідомо поставитися до вибору <...> дуже суттєвим є тиск із боку батьків, вчителів. Скоріше за все, рішення приймаються під тиском, тому настає розчарування» (9). Більшість опитаних вважає, що доленосна помилка є результатом легковажності або несамостійності в прийнятті рішення: «Абітурієнт робить вибір несвідомо, як наслідок, очікування не справджуються» (16). Також студенти нарікають на наявність недоброчесної конкуренції з боку освітніх закладів: «Часто-густо в умовах відсутності належного набору на спеціальність представники закладів вищої освіти надають абітурієнтам не завжди правдиву інформацію, – цього варто остерігатися» (45). «В Інтернеті ми спостерігаємо «зразкову» картинку на офіційному сайті університету, навіть участь у проведенні дня відкритих дверей не дозволяє повною мірою дізнатися про всі «дива». Щоб дізнатися правду про університет, варто поспілкуватися зі студентами старших курсів, які мають досвід» (49). Отже, можемо констатувати, що система вітчизняної вищої освіти

перейшла зі стану «ринок виробників» до градації «ринок споживачів». Нині абітурієнти та їх батьки ставлять питання, на які хочуть почути задовільні, на їх думку, відповіді з боку представників освітніх закладів.

Наміри відстежити причинно-наслідкові зв'язки між наявними інституціональними ризиками, які пов'язані з мотивами вступу до закладів освіти, вибором навчального напрямку й таким особистісним ризикам, як невизначеність майбутнього продовження навчання чи працевлаштування, зумовили необхідність аналізу оцінних суджень студентів, висловлених ними в ході формулювання відповідей на питання щодо можливих перспектив, з-поміж яких було зафіксовано досить широкий спектр думок, від вкрай песимістичних до оптимістичних: «На превеликий жаль, ні» (42). «Я думаю, моя спеціальність перспективна й із працевлаштуванням не буде проблем» (41). Або розділення на такі сегменти: «Перспективи щодо навчання є, а от щодо роботи – ні» (33). Дуже тішить такий суб'єктивний підсумок навчання, як: «Перспективу бачу, моє університетське життя – це класна «школа життя», що навчила мене мислити комплексно й глибоко, розмірковувати й робити логічні висновки, навчатися, жити й виживати, дружити, любити й багато іншого. Це не просто «сухі» знання, це цілий комплекс інформації, досвіду й досягнень, які допомагають не лишу тут і зараз, а, я певен, ще багато разів знадобляться в майбутньому житті, а також у професійній діяльності» (45).

Студентські роки як період інтенсивної соціалізації особистості, розвитку психічних функцій, становлення всієї інтелектуальної системи на початковому етапі характеризується слабкою обізнаністю молоді щодо особистостей студентського життя, відсутністю навичок узгодження зусиль у розв'язанні різних проблемних питань. Своєю чергою це спричиняє появу конфліктних ситуацій через неприязнь один до одного, суперництво, боротьбу за увагу викладачів. Накладаючись на вікові особливості дорослішання, такі ситуації можуть бути посилені наявними конфліктами в родині.

За результатами опитування було виявлено, що чверть опитаних конфліктували з викладачами через їх упереджені позиції, подекуди завищені критерії оцінювання: «Так, конфлікти виникали через оцінювання знань» (36). «Були конфлікти, пов'язані з плагіатом у роботах, коли треба було доводити, що ця робота виконана мною самостійно. Були ситуації, коли оцінювання було несправедливим» (49). Також двоє студентів зазначили, що конфлікти з викладачами були зумовлені корупцією: «Була одна ситуація з викладачем, не буду називати його ім'я ... під час сесії пів групи не склало йому іспит, тому студенти дійшли висновку, що він прагне отримання грошей» (19).

«Так, був конфлікт із викладачем, який мене намагався «завалити», прискіплюючись до виконання письмової роботи. Я тричі виправляла роботу, намагалася перездати, а виявилося, треба було просто заплатити» (20).

Говорячи про конфлікти в студентському середовищі, зазначимо, що вони можуть бути поділені за їх характером на «творчі», «інституційні» й «патологічні». Хоча в цілому в нас не склалося враження щодо високого ступеня напруги поміж студентами. Наведемо декілька прикладів із кожної групи означених конфліктних ситуацій. «Творчі» конфлікти або ж суперечки сприяють позитивній динаміці: *«Так, це було під час обговорення якоїсь теми на парі. Але це було весело, пізнавально, коли кожен відстоював свою думку» (1).* «Так, були конфлікти, але все закінчувалося миром» (39). «Були конфлікти через оцінки, оскільки рейтинг впливав на можливість отримання стипендії» (43). «На першому курсі були конфлікти через конкуренцію, ми боролися за рейтинги, група розділилася на кілька компаній, які між собою ворогували» (49). «Інституційні» конфлікти виникають на тлі виконання функціональних обов'язків, що окреслені офіційним статусом. П'ятеро опитаних повідомили, що в них виникали конфлікти через виконання обов'язків старости: «Я – староста групи, мені іноді «падає» через студентів, які пропускають пари, не здають якісь види робіт ... через це я можу трохи посперечатися з одногрупниками» (21). «Конфлікти були через навчання, оскільки я – староста» (34). «Зі студентами в групі конфлікти були на початку, коли декан факультету мене призначив старостою, хоча я цього не хотіла й група мене не обирала. Мене називали в групі «вискочкою», вважали, що я ставлю себе вище інших. Цей конфлікт був вичерпаний згодом, коли ми більше пізнали один одного» (20). «Патологічні» конфлікти виникають через різний спосіб життя, агресивні наміри та дії, навіть мобінг: «У нас у групі була дівчинка, до якої всі ставилися як до вигнанця протягом року, але все налагодилося. Причина була в тому, що вона погладшала й над нею всі знущалися. Напевно, все залежить від людини, як вона себе презентує, чи дозволяє щодо себе таке ставлення інших, не може відстояти себе» (10). «Це було щодо дівчинки, яка за своєю суттю була тихою, нетовариською, сором'язливою, не дуже добре навчалася, прогулювала пари. Над нею жартували, сміялися. Я намагалася заступитися, але це не змінило ситуації. У цілому десь вона сама була винна, оскільки мовчала, не відстоювала себе, не давала відсічі» (20). «Так, щодо студентів із психічними відхиленнями або щодо тих, хто не «вписувався» в компанію. Найчастіше подібне відбувалося в гуртожитку» (46).

Остання група ризиків і загроз у студентському середовищі пов'язана із самостійністю, до якої прагне більшість студентів, що цілком відповідає запитам особистості на такому етапі дорослішання. Самостійність має певну ціну, адже молодь зіштовхується з низкою загроз, яких раніше не відчувала. Більшість інформантів вже вважають себе досить самостійними особами. На їх думку, існують два критерії самостійності: перший – відокремлене від батьків проживання, другий – власний бюджет, заробіток, що дозволяє в цілому «самофінансуватися». Фінансова самостійність виникає тоді, коли молода людина починає працювати паралельно з навчанням. Але тут є колізії: «Так, вважаю себе самостійною. За період навчання в університеті змінила два місця роботи. Рішення про те, щоб працювати, було прийнято мною самостійно. Врешті-решт я зрозуміла, що складно поєднувати навчання та роботу, тому залишила роботу, щоб продовжити навчання» (22). Можливо, прагнення до самостійного заробітку є найбільшою проблемою сучасної освіти на денних відділеннях. Після працевлаштування більшість студентів різко знижує свої академічні показники.

Для багатьох самостійне існування починається з першого курсу, якщо це сполучається з відривом від батьківської сім'ї, переїздом до «великого» міста: «Таке відчуття виникло на першому курсі. Коли ти знаходишся сам у великому місті, тобі ніхто не допомагає, за тебе ніхто не заступається, замість тебе вже ніхто не зможе приймати рішення. Ти сам, і тобі потрібно якимось вижити» (9).

Головним викликом на шляху до самостійності є перехід до самофінансування, що може потребувати не аби якої сили волі й рішучості: «Був момент, коли доводилося їсти лише одні яблука. Можна було попросити грошей у батьків, але я намагаюся в цьому плані не залежати від них» (10). «Так, бували часи, коли потрібно було жити місяць на 730 грн стипендії на першому курсі, але потім з'явилася робота й проблема була розв'язана» (46). «Хотілося б самостійно заробляти, допомагати батькам оплачувати контракт за навчання, але не завжди виходить» (28). Для студентів, що мають свій незалежний бюджет, виникають ризики помилок у розподілі коштів, та, як з'ясувалося, це типова проблема: «Ти отримуєш гроші, але не знаєш, як із ними потрібно себе поводити. Є розуміння того, що потрібно відкласти гроші за оплату навчання, проживання в гуртожитку, харчування, але абсолютно не знаєш, як вчинити з тими коштами, які можуть залишитися. Вони часом витрачаються та виходить так, що не вистачає для того, щоб прожити до кінця місяця» (37). «Проблеми розподілу бюджету, розрахунку оплати комунальних послуг» (43). На фінансові негаразди,

проблеми пошуку підробітків вказували багато інформантів, і це природно для тих, хто став на шлях незалежності від батьків.

Також самостійне існування студентів пов'язано з викликами неорганізованості через відсутність зовнішнього контролю: «Напевно, це найбільша проблема студентства – себе організувати. Тут головне почати, потім виникає звичка вставати вчасно, виконувати завдання. Студенти трохи лінуються, їм властиво відкласти на потім, зробити пізніше» (13). У період карантину й онлайн-занять вироблений ритм життя було порушено, що ускладнило самоорганізацію: «Це пов'язано насамперед із лінню, яка з'явилася в умовах карантину, дистанційного навчання. Коли ти ходиш на пари у звичному режимі, тобі легше тримати себе в тонусі, ти регулярно ходиш на електричку, щоб дістатися до університету, а в перервах між пересуваннями по місту читаєш книги. Натомість, коли ти весь час вдома, це розслабляє, не дає зібратися» (2). «<...> Я взагалі ненавиджу карантин, для мене навчання онлайн – каторга, організувати себе дуже важко» (29).

Висновки з проведеного дослідження.

Безпека життєдіяльності студентів визначається специфічними загрозами й ризиками, які постають на їх шляху. Зміст та інтенсивність визначається переходом до самостійного існування (особливо характерним для тих студентів, що переїжджають навчатися в інше місто), а також наявними комунікаціями в середовищі існування. Розмірковуючи про ризики вибору професії, навчального напрямку, закладу освіти, варто зазначити, що життєві стратегії студентів відбивають зразки поведінки, переважно пов'язані з інструментальними й термінальними цінностями, де помітно превалюють перші. Більшість респондентів підтверджують свою готовність нести особисту відповідальність за те, як складеться їх життя, впевнено проголошуючи самостійність здійсненого вибору на користь конкретного закладу вищої освіти й напряму підготовки. Проте їх мотивація доволі нестійка з огляду на те, що більшість опитаних розчарувалися в здійсненому виборі, тільки-но зіштовхнувшись із першими труднощами, які подекуди мають тривіальний характер і пов'язані з побутовими умовами проживання в гуртожитку чи налагодженням комунікації з новим оточенням.

Студенти відтермінують свою самостійність, залишаючись жити разом із батьками. Подекуди самі дорослі не готові надати повну свободу своїм дітям, фінансово підтримуючи, помірковано контролюючи їх життя, тим самим убезпечуючи від низки загроз. У такому сенсі можемо припустити, що карантинні заходи й спричинена ними економічна криза суттєво змінить тенденції вступу. Поступова зміна традиційної форми навчання на дистанційну

чи змішану, збільшення ролі активних методів будуть сприяти поглибленню кризи ідентичності немотивованих студентів, які не зможуть рухатися за індивідуальною траєкторією у фаховій підготовці. Унаслідок надлишкової опіки з боку батьків період дорослішання буде тільки збільшуватися. Не виключеним є зміщення негативного впливу середовища в бік загроз і ризиків, пов'язаних із «поганою кампанією», різними адиктивними практиками, зокрема суміжних із надмірним захопленням інтернетом як безальтернативним середовищем комунікації в інформаційну епоху. У такому випадку наявність нових зв'язків між інституціональними й особистісними ризиками в студентському середовищі можна буде оцінити лише згодом.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Зубок Ю.А. Проблема риска в социологии молодежи. Москва : Изд-во Московской гуманитарно-социальной академии. 2003. 268 с.
2. Кузнецов М.А., Шаповалова В.С. Студентські страхи: Види, структура, динаміка та шляхи корекції. Харків : Вид-во «Діса плюс», 2016. 342 с.
3. Лига М.Б., Павлова Н.С., Щеткина И.А. Социальная безопасность молодежи: организационно-управленческое обеспечение : монография. Москва : Издательство «Академия Естествознания», 2012. 159 с.
4. Пак Л.Г. Социально ориентированная деятельность как актуальный ориентир минимизации рисков современного студенчества. *Universum: Психология и образование*. 2014. № 3 (4). URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/1082> (дата обращения: 13.03.2017).
5. Чупров В.И., Зубок Ю.А. Уильямс К. Молодёжь в обществе риска. 2-е изд. Москва : Наука, 2003. 230 с.
6. Шлыкова Е.В. Адаптация молодежи к риску: ограниченность ресурсов и протестная активность. *Путь науки*. 2016. № 4 (26). С. 154–157.
7. Яишников А.Ю. Социализация студенчества в контексте рискологии. *Россия реформирующаяся* : ежегодник. Вып. 15 / Отв. ред. М.К. Горшков. Москва : Новый Хронограф, 2017. С. 199–227.