

Профессиональное образование в биографиях молодежи: нарративы самозанятых и работников в найме

Наталья Соловьева, Ксения Алексанина

Статья поступила
в редакцию
в июле 2024 г.

Соловьева Наталья Сергеевна — аспирантка, младший научный сотрудник Центра молодежных исследований, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Санкт-Петербург). Адрес: 192148 Санкт-Петербург, ул. Седова, 55, кор. 2. E-mail: nchernisheva@hse.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1689-3838> (контактное лицо для переписки)

Алексанина Ксения Викторовна — менеджер Центра молодежных исследований, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Санкт-Петербург). E-mail: ksenyalexa@mail.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8505-7246>

Аннотация

Представлен анализ материалов глубинных интервью с 29 самозанятыми и 37 работающими по найму в возрасте от 18 до 35 лет. Гайд интервью включал вопросы о протекании процесса взросления, о том, какое влияние на этот процесс оказало получение профессионального образования, о выборе профессии и вуза, об образовательном опыте и выстраивании образовательной траектории, о смыслах получения образования и его значении для самооэффективности человека.

Полученные материалы обрабатывались посредством совмещения методов биографического анализа и открытого кодирования. Результаты исследования подтверждают растущую непредсказуемость карьерных траекторий молодежи. При этом нарративы о месте и смысле профессионального образования в жизни молодых работников существенно различаются в группах самозанятых и работающих по найму. Для биографий самозанятой молодежи характерно переживание разочарования как этап построения карьерной траектории. Такого этапа не отмечается в биографиях специалистов, работающих по найму, им свойственно отношение к периоду обучения как к фону для более значимой в этот период деятельности. Самозанятая молодежь более самостоятельна в выборе специальности и вуза, а работающие по найму чаще выбирают традиционные для их семей профессии. Работники обеих категорий продолжают обучение после получения высшего образования, но для самозанятых его источником становится автодидактика, а для работающих по найму — место работы. Что касается смысла образования, самозанятые указывают на значимость приобретения профессиональных навыков, в то время как работающие по найму понимают под образованием получение пропуска во взрослую жизнь, в том числе благодаря усилению уверенности в себе в результате «инициации» профессиональным образованием.

Ключевые слова

профессиональное образование, образовательные траектории, карьерные траектории, образовательные биографии, работа по найму, самозанятость, взросление

Для цитирования Соловьева Н.С., Алексанина К.В. (2026) Профессиональное образование в биографиях молодежи: нарративы самозанятых и работников в найме. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 1, сс. 214–240. <https://doi.org/10.17323/vo-2026-21953>

Professional Education in the Biographies of Youth: Narratives of the Self-Employed and Employees for Hire

Natalia Soloveva, Kseniia Aleksanina

Natalia S. Soloveva — PhD Student, Junior Researcher at the Center for Youth Studies, HSE University (St. Petersburg). Address: 55(2) Sedova St., 192148 Saint Petersburg, Russian Federation. E-mail: nchernisheva@hse.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1689-3838> (corresponding author)

Kseniia V. Aleksanina — Manager at the Center for Youth Studies, HSE University (St. Petersburg). E-mail: kaleksanina@hse.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8505-7246>

Abstract The article focuses on professional education in the biographies of young people aged 18–35. Based on 66 in-depth interviews about growing up, interpretation of generations, sustainability and initiative, conclusions are drawn about differences in the narrative about the place and meaning of professional education in the lives of young people of two types of employment (wage employment and self-employment).

By combining methods of biographical analysis and open coding, the results were obtained confirming the growing unpredictability of the career trajectories of young people. The biographies of self-employed youth are characterized by the category of “disappointment” when building a career trajectory. At the same time, for specialists working for hire, the attitude towards the educational stage in biographies was revealed as a “background” for more significant activities during this period. The data show a narrative about the higher agency of self-employed youth in choosing an educational vector and a greater emphasis on the connection with dynastic professional history for the narratives of employees working for hire. Both categories of workers continue their education after receiving a diploma, but for the self-employed, its source is autodidactics, and for employees working for hire, it is the place of work. As for the meaning of education, the self-employed point to the importance of acquiring professional skills, while employees working for hire understand education as a pass to adulthood.

Keywords professional education, educational trajectories, career trajectories, educational biographies, wage employment, self-employment, growing up

For citing Soloveva N.S., Aleksanina K.V. (2026) Professional Education in the Biographies of Youth: Narratives of the Self-Employed and Employees for Hire. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 1, pp. 214–240 (In Russian). <https://doi.org/10.17323/vo-2026-21953>

Представленное в статье исследование посвящено выявлению смыслов получения образования и особенностей образовательных траекторий в двух группах молодежи: самозанятых и работающих по найму. Этап профессионального обучения в биографии

любого человека представляет особый интерес и как важная часть его жизни в целом, и как переход во взрослость [Brock, 2010]. На современные исследования взросления существенное влияние оказала концепция субъективной взрослости [Arnett, 1998], в рамках которой признаки взросления изучаются на основе их определения самим субъектом взросления, а жизненные события не рассматриваются как стандартизованный набор ступеней любой биографии [Giddens, 1994]. Тем не менее получение профессионального образования выделяется как ключевой этап и в количественных, и в качественных исследованиях молодежи [Рожкова и др., 2021; Mikhaylova et al., 2024].

Получение профессионального образования приходится на период взросления человека, при этом исследователи фиксируют растущую продолжительность обучения у молодого поколения [Нартова, Фатехов, 2021]. Обучение накладывается на другие биографические события: на построение карьеры и семьи, так что жизненный путь современного человека не выглядит как последовательно сменяющие друг друга этапы [Митрофанова, 2020]. Выбор будущей профессии и места учебы становится одним из значимых решений, которые можно рассматривать как маркеры взрослости [Кравцова, Кузинер, 2022], а сама среда с изменившимися иерархиями создает условия для выстраивания молодым человеком коммуникации в новом, более независимом статусе [Павленко, Якубовская, 2020].

Данной статьей мы рассчитываем дополнить имеющиеся данные о месте профессионального образования в биографиях молодежи, сравнивая взгляды представителей разных типов занятости. Результатом этой работы будет ответ на исследовательский вопрос: какое место занимает профессиональное образование в биографиях самозанятой молодежи и молодежи, работающей по найму? На данных глубинных интервью мы покажем разницу в смыслах образования и значении этапа получения профессионального образования в истории взросления молодых работников разных сфер занятости.

Смыслы профессионального образования

Сравнение недавних исследований с работами начала 2000-х годов показывает, что российская молодежь сегодня, как и полтора десятилетия назад, связывает профессиональное образование с доступом к лучшим возможностям на рынке труда и в жизни в целом [Богословская, 2006; Гречихин, 2020]. Представления молодежи о значении профессионального образования практически не изменились, несмотря на глобальные социальные перемены — появление цифровых профессий, прекаризацию, опыт пандемии COVID-19 [Великая, Ирсетская, Китайцева, 2023]. По-прежнему в одних биографических нарративах целью профессионального

образования является само получение квалификации — исследователи называют его инструментальным смыслом образования, а в других от профессионального образования ждут развития способностей, повышения общего уровня культуры, иначе говоря, относят образование к числу терминальных ценностей [Lehmann, 2009; Лаврова, 2016].

Ряд авторов утверждают, что в современных неолиберальных условиях среди смыслов образования стали преобладать инструментальные [Oladi, 2013; Кох, Алексеева, 2018; Поплавская, 2023a]. Требования работодателей к наличию профессионального опыта, доступного лишь после выхода на рынок труда, отодвигают ценность учебного процесса на второй план [Темницкий, 2015]. О несогласовании предложения образовательной системы с требованиями рынка труда свидетельствует и несоответствие между содержанием образовательных программ и запросом студентов на практикоориентированное обучение [Яковлева, 2018]. Однако и такой запрос уже не совсем адекватен реальности: для работы в условиях постоянных изменений, повышенной неопределенности, активного роста цифровой индустрии обучение должно не просто формировать практические навыки, а быть опережающим, давать студенту те компетенции, которые потребуются завтра. В этой ситуации от «классического» учебного заведения студент получает лишь диплом, а конкурентные навыки, увеличивающие шансы на трудоустройство, он находит на дополнительных образовательных курсах, осваивает с помощью наставников-практиков [Меренков, Сущенко, 2016]. В свою очередь, расширение рынка таких курсов некоторые исследователи расценивают как кризис: обещание конкретного результата по итогам прохождения курса, например роста дохода, гарантированного трудоустройства, усиливает инструментальность обучения [Яковлева, 2018; Левкин и др., 2020]. Однако такая маркетинговая стратегия не обязательно означает потерю терминальных смыслов: даже в условиях неолиберальной экономики молодежь сохраняет запрос на личностное развитие, что ставит под сомнение целесообразность столь жесткой дихотомии в оценке смыслов обучения.

Образовательный процесс сам по себе не утрачивает значимости для студентов. По данным ряда исследований, учащаяся молодежь стремится в вуз, ориентируясь на возможности получения знаний, развития личностных ресурсов, самосовершенствования [Темницкий, 2015; Постникова, Чичерина, 2016], т.е. на терминальные смыслы обучения. Сохранению у студента таких смыслов способствует не только его высокая внутренняя учебная мотивация, но и удовлетворенность обучением в вузе, в том числе выбранной профессией, организацией учебного процесса, воспитательной работой, взаимодействием с преподавателями [Зотова, 2014]. Особое внимание в условиях снижения значимо-

сти терминальных ценностей обучения необходимо уделять работе со студентами 1-го курса: у них только складываются отношения с новым коллективом, формируются навыки рациональной организации деятельности, ожидания от выбранной профессии, происходит осознание профессионально значимых качеств [Комолкина, Чернецкая, 2017]. Именно терминальные ценности делают обучение значимым процессом, в котором у студентов происходит развитие и личностных, и профессиональных навыков. Сегодня, когда студенты вынуждены рано выходить на рынок труда и активно собирать «зачетные единицы» профессионального опыта — а значит, отодвигать учебу на второй план, образовательная система встает перед серьезным вызовом и должна искать способы предотвратить утрату студентами терминальных смыслов образования.

**Образова-
тельно-
карьерные
траектории**

Образовательные траектории молодых людей сегодня становятся разнообразными, нелинейными, а само образование перестает быть обязательным условием успеха [Клячко, 2020]. Современная молодежь проявляет большую самостоятельность, выбирая одни образовательные цели и отказываясь от других, тем самым регулируя «свободные места» для обучения в своих биографических проектах [Hitlin, Johnson, 2015; Heckhausen, Buchmann, 2019]. Студенты реализуют «дисперсивную» профессионально-образовательную модель: одновременно получают несколько профессий, собирают знания и навыки из разных областей [Касаткина, Шумкова, 2020]. В условиях рынка труда, не гарантирующего стабильной занятости и последовательного карьерного роста, такая стратегия является адаптивной. Способность получать и использовать разнообразный профессиональный опыт делает молодых работников более устойчивыми перед лицом нестабильного рынка труда, в то время как накопление разнообразных навыков становится способом сохранить свою конкурентоспособность, проявляя потенции к получению и сохранению работы (*employability*) и широкий набор компетенций (*portfolioability*) [Krupets, Sablina, Vyhovska, 2021].

Исследователи различают образовательно-карьерные траектории короткие и длинные [Мальцева, Розенфельд, 2021], академические и транзитные [Мальцева, Шабалин, 2021], внутри каждой типологии выделяются подвиды на основании типа совмещения учебы с работой [Мальцева, Розенфельд, 2022]. Получение трудового опыта во время обучения в вузе широко распространено в России: вне зависимости от уровня вуза от 50 до 55% бакалавров в 2022 г. совмещали учебу с трудовой занятостью, при этом не менее 34% — с работой по специальности. Среди магистров образовательную траекторию, в которой обучение совмещается с трудовой деятельностью, выбирают от 81 до 90% обучающихся, при этом по специальности работают 64% [Рожко-

ва, Травкин, 2022]. Проведенные опросы показывают, что молодые люди работают в период обучения в вузе не потому, что к этому их вынуждают финансовые обстоятельства, а потому что стремятся повысить свою конкурентоспособность [Хлюстов, Румянцева, 2018]. Те, чья трудовая занятость в период обучения была связана с получаемой профессией, с большей вероятностью будут работать по специальности после окончания вуза [Рожкова, Травкин, 2022].

Ориентацию молодежи при определении своей образовательной траектории на запросы рынка труда можно рассматривать как фактор стимуляции перехода от терминальных смыслов образования к инструментальным, но такое выстраивание образовательных и карьерных траекторий во взаимосвязи друг с другом стало необходимым условием эффективного преодоления современных вызовов. Специфические требования к навыкам выпускников вузов предъявляют цифровизация и развитие инновационной экономики [Мальцева, Сальникова, Шабалин, 2022] — и молодежь стремится получить цифровое образование вместо или вместе с обучением по специальности. От выпускников прошлых лет и из опросов работодателей студенты узнают о квалификационном несоответствии тех, кто окончил вуз, актуальным условиям рынка, особенно для технических специальностей [Варшавская, 2024], — и стараются выйти на рынок труда в период обучения, чтобы успеть приобрести необходимые компетенции. Инфляция результатов Единого государственного экзамена и разрыв в капиталах выпускников вузов с отличавшейся репутацией [Малиновский, Шибанова, Маслова, 2024] создают неравенство амбиций и закрепляют разницу в социально-экономическом статусе молодых работников. Возможно, именно ранняя профессионализация позволит справиться с неравенством в образовании и преодолеть противоречие между результатами обучения и требованиями рынка труда, причем совершенно не обязательно с утратой терминальных ценностей в качестве последствия.

Связь образовательных траекторий и типов занятости

Значимость конкретных профессиональных навыков находит свое отражение и в карьерном поведении молодежи. С одной стороны, очевиден трудоцентризм современных молодых людей [Venet, Beehr, Ivanitskaya, 2017; Балабанова, Эфендиев, Гоголева, 2021]: они готовы переобучаться и переезжать ради трудовой самореализации, работать в условиях гибридной занятости [Забелина, Мирзабалаева, 2019]. Однако расценивать такое поведение как проявление трудоцентризма — не единственный способ его объяснения, некоторые авторы считают активность вчерашних студентов на рынке труда следствием международной институциональной проблемы квалификационного несоответствия выпускников [Варшавская, 2024], побуждающего их «добирать»

недостающие навыки, в том числе за счет работодателя. С другой стороны, немалая часть современной молодежи не фиксируется на профессиональной карьере, для них высокую значимость имеют личная свобода, досуг, баланс работы и жизни [Сенпато, Gardner, 2008; Twenge, 2010; Aziz et al., 2018]. Молодежь ориентируется не только на должность, доход и стабильность, но и на самовыражение, удовлетворенность и независимость [Инглхарт, Вельцель, 2011; Леонгард, 2018].

Ценностные установки молодежи обеспечивают связь образовательных траекторий с типом занятости: стремление к личной выгоде ориентирует ее на саморазвитие не только в профессиональной, но и в смежных областях, а желание принести пользу обществу и обрести признанный социальный статус формирует намерение долгосрочно развиваться в рамках одной сферы [Поплавская, 2023b]. Эта связь очевидна, например, у студентов, осваивающих традиционные профессии (врачи, учителя и др.) и технические специальности: они ориентируются на преемственность между обучением и работой [Ситникова, 2022]. Карьерный рост в одной профессии и на одном месте работы востребован у студентов естественнонаучных, гуманитарных и инженерных направлений обучения, а для студентов прикладных специальностей значима доступность трудовой мобильности [Поплавская, 2022; Козина, Виноградова, 2016].

Неудивительно, что стремящиеся к мобильности выпускники прикладных специальностей выбирают нестандартные формы занятости, такие как самозанятость и фриланс. Одни исследователи объясняют уход из-под опеки работодателя желанием большей свободы и самоуправления [Голенкова, Голиусова, Горина, 2020; Поплавская, 2023c], а также сопротивлением «бредовой» работе [Крупец, Балацюк, Кравцова, 2024]. Другие рассматривают уход в самозанятость как признак кризиса профессиональной идентичности, следствие того, что выпускник школы недостаточно осознанно подошел к выбору образовательной программы [Касаткина, Шумкова, 2020]. Выводы о кризисе профессионального образования встречаются и в исследованиях современного «рабочего класса»: молодые сервисные работники тоже выбирают будущую профессию спонтанно и не связывают получаемый во время обучения опыт с будущей карьерой [Гаврилюк, 2019], отдают предпочтение самозанятости, примыкая к прекариату [Гаврилюк, Гаврилюк, 2018]. Однако авторы, акцентирующие внимание на кризисе идентичности, не учитывают рост распространенности цифровых профессий, где выбор в пользу отличающейся от полученного профессионального образования карьеры часто является стратегией, а не вынужденной мерой.

В данном исследовании мы сравним две группы молодежи, различающиеся по типу занятости на рынке труда: самозанятых и

работающих по найму. Исходя из теоретических оснований нашей работы, мы анализируем выраженность терминальных и инструментальных ценностей образования в их нарративах, специфику оценивания ими разных этапов собственной образовательно-карьерной траектории и делаем выводы о значении профессионального образования в биографиях молодежи.

Методология исследования

Мы используем данные, полученные Центром молодежных исследований в рамках проекта, поддержанного Программой фундаментальных исследований НИУ ВШЭ. В Санкт-Петербурге проведены 90 интервью: 45 интервью с респондентами в возрасте от 18 до 25 лет и 45 — с респондентами в возрасте от 26 до 35 лет. Внутри возрастных когорт выделены квоты, соответствующие траекториям занятости молодых людей: в каждой когорте собрано 15 интервью с самозанятыми, 23 интервью с работниками в найме (пропорционально из культурно-социального сектора, производства, сервиса) и 7 интервью с временно неработающими. Выборка гендерно сбалансирована в каждой квоте.

Для целей нашего исследования из выборочной совокупности мы исключили интервью с непосредственными владельцами бизнесов и безработными. Таким образом в выборку анализа вошли 66 интервью с самозанятой молодежью и работающими по найму.

Поскольку при рекрутинге не был сделан акцент на разнообразии внутри группы самозанятых, в нее попали дизайнеры, архитекторы, IT-специалисты и преподаватели (репетиторы, в том числе обучающие творческим навыкам). Наемные работники представлены более разнообразным кругом специализаций — от производственной сферы до креативных индустрий. Эмпирическую базу исследования составили 37 глубинных интервью с наемными работниками и 29 интервью с самозанятыми. Информация об их образовательно-карьерных траекториях представлена в табл. 1. Первые три типа образовательно-карьерных траекторий заимствованы из [Мальцева, Розенфельд, 2021; 2022]. Мы добавляем в классификацию еще две траектории — прерывистую и прерванную, а также отдельно учитываем случаи получения только среднего профессионального и только школьного образования. Предложенные нами дополнения вызваны необходимостью адаптировать классификацию авторов под полученные качественные данные.

В гайде исследования вопросы о биографиях информантов отражали все события жизни, маркирующие переход во взрослость [Нартова, Фатехов, 2021], среди них вопросы о школьном и профессиональном образовании, уточняющие мотивацию, ожидания и субъективную оценку влияния данного этапа на жизнь в целом. Анализируя место образования в биографиях информантов, мы использовали приемы, разработанные в рамках биогра-

Таблица 1. **Образовательно-карьерные траектории информантов**

	Работники в найме (n = 37)	Самозанятые (n = 29)
Короткая траектория (школа – вуз)	15	7
Длинная траектория (школа – бакалавриат – магистратура)	4	8
Академическая траектория (школа – вуз – аспирантура)	4	1
Транзитная (школа – ссуз – вуз)	2	0
Прерывистая траектория (встречаются отчисления, академические отпуска, <i>gap-year</i> , переводы из вуза в вуз или на другую образовательную программу)	5	6
Прерванная траектория (отказ от продолжения неоконченного обучения)	5	5
Только СПО	1	1
Только школьное образование	1	1

фического метода [Здравомыслова, Темкина, 2004]: выявляли событийную канву биографии, выделяли нарративные единицы (секвенции), посвященные описанию образовательно-карьерных траекторий рассказчиков. Далее тексты внутри выделенных секвенций обрабатывались методом открытого кодирования в логике процедуры Б. Глезера [Забаяев, 2011].

Генерализации полученных в данной работе выводов препятствует не только специфика качественного дизайна исследования, но и характер выборки: интервью проводились в Санкт-Петербурге как с местными, так и приезжими жителями города и отражают условия конкретного города. При этом избранная методология исследования позволяет охватить в анализе широкий спектр образовательно-карьерных траекторий: разнообразие нарративов об образовании обеспечивается наличием в городе значительного числа селективных вузов, представленностью в них разнородных образовательных программ и высокой долей иногородних студентов (около 70% в 2021 г., по данным администрации Санкт-Петербурга¹).

**Образование
в биографиях
самозанятой молодежи:
ранняя профессионализация,
разочарования,
постоянное обучение**

В образовательном бэкграунде самозанятых специалистов часто отмечается акцент на посещении во время учебы в школе творческих кружков: это художественные, музыкальные школы, занятия по робототехнике, информатике, журналистике. Информанты характеризуют такую внеучебную деятельность как свой самостоятельный выбор, подчеркивая тем самым высокую агентность своего нарративного «Я»: они сами искали места, организовыва-

¹ Более 28 тыс. человек стали первокурсниками петербургских вузов: <https://www.gov.spb.ru/press/governor/220069/#:~:text=В%202020-21%20учебном%20году,%2C%2071%25%20студентов%20-%20иногородние> (дата обращения 04.08.2025).

ли поездки в другие районы, участвовали в профильных конкурсах и других активностях. Именно ранняя профессионализация в этих учреждениях через включение в прикладную деятельность, обретение опыта в интересующей респондентов сфере, общение с практиками определили их образовательную траекторию.

...Перед тем как пойти на журфак, я пошел на малый журфак, это были типа курсы для школьников — понять, надо им, не надо им. И там я познакомился с одним из преподавателей приглашенных, это был редактор школьной газеты <...> там я нашел очень классных друзей, и я до сих пор со многими из них общаюсь. <...> Нам все говорили: «Не идите на журфак, вам там никаких знаний нормальных не дадут». Но мы все сказали: «Нет, нам все это интересно». <...> Так что, да, это так я оказался на журфаке (мужчина, 27 лет, иллюстратор, длинная траектория).

Если к моменту окончания школы ясного понимания, где бы они хотели продолжить обучение, у будущих самозанятых не появлялось, они принимали решение, опираясь на собственный интерес. В нарративах они подчеркивают свою самостоятельность, что контрастирует с выводами других исследований [Касаткина, Шумкова, 2020]. В нашей выборке самозанятые объясняют свой выбор вуза не случаем, а принятым решением, хотя влияние родителей и прослеживается в нескольких историях с описанием сложных семейных взаимоотношений. Вуз выбирается по понятным критериям: по специализации, близости к дому, привлекательности города, возможности поступить на бюджет, рейтингу.

Однако ни ранняя профессионализация, ни самостоятельный выбор специальности с опорой на интересы не гарантируют успешной реализации запланированного образовательно-карьерного пути. Для самозанятых следование намеченной при выпуске из школы траектории — это все-таки исключение, а не правило. Часто встречающаяся категория при описании учебного опыта в биографиях самозанятых — «разочарование», которое становится толчком к перепрофилизации.

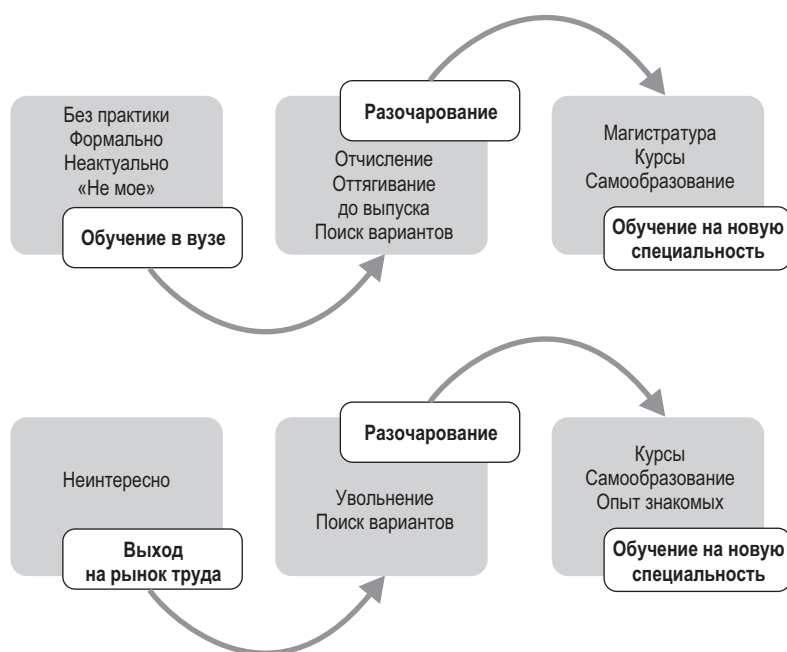
Разочарование наступает из-за неактуальности учебных материалов, отсутствия практики, отношения преподавателей, формализма в обучении. Оно влечет за собой отчисление, переориентацию на работу во время обучения, выбор другого направления в магистратуре. Этот момент — ключевой для информантов, самозанятых в креативной индустрии, но не выбравших эту сферу сразу после школы. Разочарование толкает их на поиск более прикладной специальности.

Мне не нравилась система: зачастую преподаватели очень сильно устают от студентов, они не хотят преподавать. Они чаще

пропускали пары, чем студенты. Мне было недостаточно этого образования, я поняла, что мне хочется дальше что-то развивать (женщина, 25 лет, UX-дизайнер, длинная траектория).

Почему не все испытавшие разочарование покидают место учебы сразу? На этом этапе мнение родителей становится более весомым, чем в период выбора образовательной программы, поэтому некоторые продолжают обучение хотя бы номинально, следуя выбранным семьей «правилам игры». В биографиях информантов старшей возрастной когорты разочарование возникает позже, после выхода на рынок труда — именно тогда они находят возможности для освоения новой профессии (рис. 1).

Рис. 1. Категория «разочарование» в образовательных траекториях молодых самозанятых специалистов



Непрерывное расширение своих компетенций — основное звено в нарративах самозанятой молодежи. Необходимость постоянного обучения продиктована спецификой рынка, где постоянно происходят изменения, и вполне соответствует инициативности как ведущей личностной черте информантов, не желающих останавливаться на достигнутом. Они стремятся развиваться как *T-shaped*-специалисты: одновременно наращивать экспертность в своей области и уверенно разбираться в смежных.

Я постоянно учусь, это курсы, недавно в наставничество пошла. Это постоянно что-то читать самой, смотреть какие-то

видосы, вписываться, искать какие-нибудь бесплатные там, не знаю, эфиры, мастер-классы (женщина, 28 лет, фотограф, прерванная траектория).

Итак, для образовательных биографий самозанятой молодежи характерны ранняя профессионализация в школьный период, самостоятельный выбор образовательной программы, столкновение с неактуальным наполнением или некачественной организацией обучения, поиск прикладной специальности, переобучение и непрерывное расширение пределов собственной квалификации на рынке труда. Ключевой категорией в образовательных биографиях становится «разочарование», вынуждающее изменить образовательно-карьерную траекторию. Для младшей когорты опрошенных самозанятых этап разочарования наступает еще в период обучения, для старшей — после выхода на рынок труда.

**Образование
в биографиях
молодых работ-
ников в найме:
родитель-
ское наследие,
отсрочивание
взрослости,
обучение
в работе**

Рассказ о своей образовательной истории работники в найме обычно начинают со старших классов школы. В это время выбираются предметы для ЕГЭ, меняются коллективы, происходит семейное планирование будущего. Отвечая на вопросы о мотивации выбора будущей профессии, информанты часто ссылаются на наследование профессии родственников. Особенно характерен такой выбор для специалистов технических специальностей, и эти данные подтверждают выводы исследователей о значимости традиций в семьях инженеров [Козина, Виноградова, 2016]. Даже в случаях независимого выбора образовательной программы оказывается, что в семье уже имеется опыт похожей карьеры.

У меня мама на радиофизическом факультете училась, она брата туда засунула <...> Вот, мне кажется, это мамино влияние. Но я всегда любила физику. Думаю, что любила... (женщина, 22 года, инженер, длинная траектория).

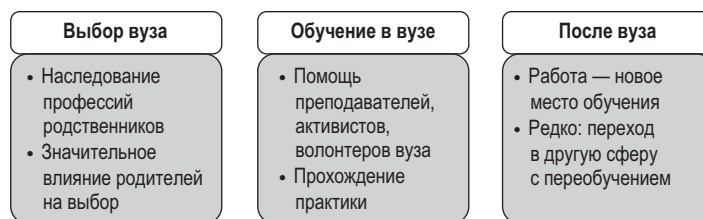
В ходе интервью респонденты из группы работающих по найму рассказали несколько ярких историй о самостоятельном выборе места учебы, однако в большинстве случаев выбор первого профессионального образования в биографиях этой категории работников характеризуется неосознанностью, конвенциональностью, подконтрольностью родительской опеке. Точкой отсчета в формировании собственной позиции становится обучение на старших курсах, и признаком произошедшего сдвига становятся появление значимых акторов (преподавателей, активистов) и смена «декораций» (появление работы, сложная практика). Осознавая родительское влияние на выбор профессии, информанты находят собственные бенефиты — возможность использовать

учебу как фон для другой деятельности, как этап, отсрочивающий взрослость, позволяющий установить комфортный для них баланс труда и отдыха.

...Бакалавриат был на самом деле, с одной стороны, абсолютно отвратительный, с другой стороны — абсолютно прекрасный <...> То есть у меня было действительно много времени, чтобы понять, как зарабатывать самостоятельно. И каким-то образом у меня хватало времени на собственное хобби (мужчина, 23 года, преподаватель, длинная траектория).

Выход на практику становится решающим этапом в биографиях работников в найме: после него принимается решение о работе по специальности. Осознание собственной недостаточной квалификации побуждает искать подработку по специальности, полноценную работу или продолжать обучение на следующей ступени. Информанты, успешно прошедшие испытание практикой, объясняют выбор работы по специальности именно желанием повысить квалификацию, получить релевантный опыт. Работа становится новым местом обучения, и респонденты, не имеющие академических амбиций, даже не рассматривают вариант поступления в магистратуру, поскольку находят в работе источник актуальных и практических знаний (рис. 2).

Рис. 2. Значимые события и акторы в образовательных траекториях молодых специалистов, работающих по найму



Вуз передал эстафету вот моему первому рабочему месту серьезному. Меня там продолжили учить, и я там тоже активно знания для себя черпаю (мужчина, 22 года, проектировщик, короткая траектория).

Категория «разочарование», занимающая центральную позицию в нарративах об образовании у самозанятой молодежи, не встречается в биографиях работников в найме. Это не значит, что все информанты из этой группы полностью удовлетворены своим обучением — они также уходили в академические отпуска, бросали учебу, меняли карьеру. Однако такие биографические решения не сопровождаются у них болезненной переоценкой по-

траченных лет обучения, что, возможно, связано с разделенной с родительской семьей ответственностью за принятое решение о получении образования. Кроме того, выделение обучения в особый жизненный этап, продлевающий юность благодаря отсроченности иных биографических событий и предлагающий новые возможности для самореализации (студенческая жизнь, опыт волонтерства, первые результаты труда), смягчает чувство разочарования у тех, кому оно свойственно.

Итак, образовательные биографии работников в найме начинаются со старшей школы, и выбор направления обучения оказывается зависимым от семейных решений и часто сопряжен с профессиональными биографиями родственников. Осознанность приходит на старших курсах вуза, после чего в биографиях появляются новые акторы и «декорации», определяющие профессиональное будущее респондентов. Значимым событием становится профессиональная практика как часть процесса обучения — нередко из-за нее студенты отказываются впоследствии работать по профессии или выходят на рынок труда во время обучения. Так работа в найме принимает эстафету от вуза в обучении молодых специалистов.

Смыслы образования для самозанятой молодежи: все дело в навыках

Для самозанятых в нашей выборке обучение сильно связано с будущей работой: они ориентированы на получение полезных для трудовой деятельности навыков. Если они обнаруживают, что не получают этих навыков в ходе обучения в вузе, то отодвигают учебу на второй план и компенсируют недостаток актуальных знаний работой и онлайн-курсами. Среди самозанятых нет единого мнения ни об образовании в стенах вуза, ни об онлайн-образовании: кому-то важно получить государственный диплом, для кого-то он не имеет значения; одни не доверяют обещаниям онлайн-школ, другие видят в их деятельности преимущественно плюсы.

Веб-дизайн — такая профессия, которой очень мало где обучают, а мне не хотелось идти на курсы этих онлайн-образований, потому что сколько людей там учатся, но не все они находят себе работу, хоть там и обещают, что они ее найдут. И как бы высшее образование — оно на то и высшее образование. Диплом все равно как-то больший вес имеет, когда ты устраиваешься на работу (женщина, 25 лет, веб-дизайнер, длинная траектория).

На крайняк, если хочется в IT, то можно яндекс-курсы купить какие-то хорошие (мужчина, 24 года, разработчик сайтов, прерванная траектория).

Таким образом, главный смысл образования для самозанятой молодежи состоит в обретении практических навыков. Такое по-

нимание смысла образования означает, что оно относится к терминальным ценностям: информанты смотрят на обучение как на возможность развития способностей и личностного роста. Связка «обучение + профильная работа» как идеальная для самозанятых формула образовательной траектории способствует сохранению терминальной ценности образования. Получение образования — это не средство достижения определенной карьерной цели, не набор дипломов для предъявления их работодателю, а постоянно сопровождающий трудовой путь специалиста процесс.

Хочется новые знания получать в сфере программного обеспечения, плюс какие-то культурологические знания новые нужно черпать, чтобы свой авторитет повышать (женщина, 32 года, дизайнер интерьера, короткая траектория).

Этот смысл образования не очевиден сразу после школы, часть информантов пришла к нему «методом проб и ошибок». Оценивая свое прошлое, они вспоминают, что профессиональное обучение было для них возможностью уехать из родного города, доказать окружающим свою способность поступить в вуз и учиться в нем, способом начать новую жизнь.

Но я подумал, что поступление в [название кафедры] как раз было большим моментом, потому что можно сказать, что я начал с чистого листа с людьми общаться (мужчина, 29 лет, тестировщик, короткая траектория).

Еще один важный смысл образования, проявившийся в историях самозанятой молодежи, — это возможность смены профессиональной траектории на более интересную в данный момент. Осознание такой возможности способствует росту вовлеченности студента в обучение и улучшает его эмоциональное состояние после столкновения с разочарованием. В нарративах информантов звучат и дополнительные смыслы образования: увеличение дохода, повышение престижа, расширение социальных связей.

Смыслы образования для молодых работников в найме: пропуск во взрослую жизнь

Получение образования для молодых работников в найме нарративно связывается с обретением нового статуса: профессионала, имеющего соответствующие навыки; человека, умеющего «играть по правилам»; собственника, чье достояние (образование) никто не может отнять. Через обучение они обретают новую идентичность — взрослого человека, с которым принято считаться.

...Мне стало приятно осознавать, что я начинаю набирать какую-то экспертность, а мои знания начинают пригождаться. Мои

компетенции повышаются, я это чувствую: меня могут что-то спросить. Не я буду что-то спрашивать, у меня что-то спросят (мужчина, 22 года, проектировщик, короткая траектория).

Вместе с новым статусом молодой работник приобретает уверенность. На выбор направления образования у молодых работников в найме решающее влияние часто оказывает семейное решение. Успешно завершив обучение в бакалавриате, они осознают, что прошли это испытание, выполнили обязательства перед семьей, утвердились в глазах родителей, — и отказываются от продолжения обучения после бакалавриата, если они работают по профессии.

Я настояла, что я не пойду в магистратуру. Я не вижу смысла. Я уже работаю на должности по профессии. Никто ни разу не спросил, училась ли я в магистратуре (женщина, 23 года, экономист на заводе, короткая траектория).

В данном случае нарративы молодых работников указывают на наличие значимого терминального смысла образования, который состоит в обретении способности к самостоятельному созидательному действию. Такая способность относится к числу значимых для современного мира образовательных результатов [Корешникова, Сорокин, 2024]. Благодаря возможности использовать учебу в вузе как фон для различной внеучебной деятельности студенты наращивают в этот период объемы социального капитала, в результате повышается устойчивость выпускников, что, как показывают и другие исследования [Абрамова и др., 2024], положительно сказывается на их карьерных амбициях.

В нарративах тех участников исследования, кто после окончания вуза работает по специальности, приобретенная профессия имеет высокую значимость. Конвертация затраченных на обучение лет в конкретное место в реальной, а не только воображаемой иерархии приносит молодым специалистам чувство удовлетворения, позволяет планировать свое будущее и предъявлять к себе адекватные требования.

Вот тут (в ощущении уверенности в жизни. — *Примеч. авт.*) как раз хорошую роль играет академическая иерархия, по которой я забираюсь. То есть я вижу перед собой цель, и я к ней стремлюсь (мужчина, 27 лет, научный сотрудник, длинная траектория).

В некоторых нарративах очевидно, что пропуск во взрослую жизнь, которым служит образование, молодые люди воспринимают буквально — как «корочки» диплома. Образование играет роль

инициации — испытания, которое необходимо пройти юноше или девушке для того, чтобы быть наравне со взрослыми. Сам по себе диплом не приносит уверенности в себе или чувства взрослости, но за ним стоит проявленная способность выполнять предъявляемые требования. И здесь обнаруживается различие между информантами младшей и старшей когорты. Для старших эти правила и требования взрослого мира задает общество в целом: они рассуждают о значении образования с точки зрения конвенциональных норм, базовых жизненных этапов, говорят, что без образования не нужны никому, не упоминая кого-то конкретного. Младшие же чаще указывают реальных людей, предъявляющих им требования, и чаще всего эти люди — их родители. Неизвестно, будет ли с возрастом трансформироваться этот нарратив или же это поколенческая специфика, свидетельствующая о сниженных требованиях со стороны рынка труда к молодым работникам.

Кроме обретения статуса взрослого, прямо или косвенно указанного в качестве смысла образования в нарративах всех работников в найме, образование наделяется и конкретными инструментальными смыслами (получение профессиональных навыков), и социальным значением. Этап профессионального обучения формирует сам вкус к жизни, поэтому информанты, недовольные своим дипломом, с удовольствием рассказывают о приобретенных друзьях.

Первые два года мы ездили там с друзьями, собирали компанию, естественно. Здесь же проводятся самые классные крутые матчи по баскетболу, хоккею, футболу, то есть мы везде пытались попасть, все посмотреть (мужчина, 27 лет, научный сотрудник, длинная траектория).

Выводы В ходе анализа материалов 29 интервью с самозанятыми молодыми людьми и 37 интервью с работниками в найме нам удалось выявить общее и различное в их образовательно-карьерных траекториях, в смыслах, которые они придают образованию, и в том, какое место они отводят периоду получения образования в своих биографиях. Ниже приведены основные выводы данной работы, которые составляют научный вклад авторов в исследование взросления в контексте образовательно-карьерных траекторий молодежи.

1. Общими для двух разных видов занятости характеристиками образовательно-карьерных траекторий молодежи можно считать их разнообразие и непредсказуемость, что согласуется с выводами других исследователей [Касаткина, Шумкова, 2020; Клячко, 2020]. Классическая типология, в которой траектории обучения делятся на короткие и длинные [Мальцева, Розенфельд,

2021], сегодня оказывается недостаточной, современные молодые люди все чаще реализуют дисперсивную модель профессионального образования, они испытывают потребность не просто в практикоориентированном обучении, но в освоении образования во взаимосвязи с содержанием труда. Нарастающий разрыв между полученным образованием и выбранным профессиональным путем как у самозанятых, так и у работников в найме мы не связываем с кризисом профессиональной идентичности, о котором пишут другие авторы [Касаткина, Шумкова, 2020], а рассматриваем как стратегию совмещения обучения с работой для раскрытия как инструментальных, так и терминальных смыслов образования.

Различие образовательно-карьерных траекторий представителей разных типов занятости заключается в том, какое событие оказывается ключевым в ходе формирования этих траекторий. Для самозанятых характерны наступление этапа разочарования в процессе обучения и последующая смена специальности. Разочарование выступает толчком к поиску способов повышения практикоориентированности своего образования, и в этом отношении полученные нами данные подтверждают существование отмеченного другими исследователями запроса российских студентов на практическую ориентированность обучения в принципе [Яковлева, 2018]. Работники в найме часто наследуют профессию своих близких. Важное событие в их образовательно-карьерных траекториях — учебная практика, определяющая, будет ли молодой человек работать по специальности. Здесь переживание разочарования практически не встречается, но для некоторых обучение становится фоном для другой деятельности.

В обеих подвыборках исследования проявляется тренд на обучение в течение всей жизни, что может свидетельствовать не только и не столько о квалификационном несоответствии выпускников требованиям работодателей [Варшавская, 2024], сколько о темпах развития технологий инновационного типа, создающих новые условия на рынке труда. Эффективный онбординг и повышение квалификации на рабочем месте молодые работники в найме расценивают как наиболее благоприятное продолжение профессионального обучения, в том числе имеющее терминальные смыслы.

2. Анализ материалов интервью с точки зрения смыслов, которые имеет получение образования для респондентов, показал, что и для самозанятой молодежи, и для работников в найме характерен поиск новых терминальных смыслов образования. Самозанятые рассматривают обучение и в вузе, и после вуза, и вместо него как доступ к новым возможностям личностного роста. Самостоятельный выбор дополнительной образовательной программы для освоения навыков, необходимых для профильной работы, усиливает их чувство самооценности благодаря повышению

востребованности на рынке труда. Следовательно, образование рассматривается как возможность обретения независимости и уверенности. Работающая по найму молодежь во время обучения фокусируется на накоплении социального капитала, рассматривая при этом учебу как фоновую активность. Получение образования становится для нее ритуалом взросления, в результате прохождения которого возрастает агентность молодого человека. Именно его трансформация в процессе обучения в способного к созидательному действию самостоятельного взрослого представлена в их нарративах как терминальный смысл образования.

3. В биографиях информантов из обеих подвыборок получение образования становится одним из главных сюжетов взросления. Молодые люди подчеркивают, что в процессе обучения они обретают самостоятельность: самозанятые особо отмечают свою автономность уже в описаниях школьных сюжетов, а работники в найме фиксируют ее развитие во время учебы как результат сепарации от родителей. Такое различие может свидетельствовать не о реально более высокой агентности самозанятых на старте профессионализации, а лишь о специфике выбираемых профессий: их слабая институционализированность и новизна ограничивают возможности наследования образовательно-карьерных траекторий родителей. Также кажущаяся большая самостоятельность самозанятых вызвана внешними факторами рынка труда: будучи заинтересованными в новых технологиях и цифровых профессиях как наиболее востребованных, они ставят себя в ситуацию прекарности, пытаясь ее избежать.

Таким образом, полученные данные не дают оснований говорить о кризисе терминальных ценностей образования. И самозанятая молодежь, и работники в найме, напротив, фиксируют в нарративах свою личностную трансформацию во время обучения: обретение независимости, уверенности, самостоятельности, статуса взрослого человека, достигнутого благодаря в том числе инициации образованием. Наше исследование вносит вклад в изучение взросления и образовательно-карьерных траекторий молодежи, а также представлений молодых россиян о роли образования в их жизни, раскрывая различия в нарративах самозанятых и работников в найме. На основании полученных данных мы вводим понятие «разочарование» как ключевую категорию образовательного опыта для самозанятых, а также подчеркиваем важность для работников в найме учебной практики как события, превращающего переход от обучения к работе в критический момент их профессионального самоопределения. Чтобы избежать прекарности в занятости специалистов на дистанции их профессиональной интеграции, необходимо структурно усилить взаимосвязь направленности образования с содержанием труда. Перспективы дальнейших исследований данной темы мы видим

в углублении анализа различий между поколениями, особенно в контексте меняющихся требований рынка труда.

Благодарности Исследование осуществлено коллективом Центра молодежных исследований в рамках Программы фундаментальных исследований Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» в 2023 г.

Литература

1. Абрамова М.О., Клевцов Д.С., Щеглова И.А., Вилкова К.А. (2024) Что дает студентам-первокурсникам участие во внеучебной деятельности: успеваемость, желание продолжить обучение и психологическое благополучие. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 4, сс. 8–32. <https://doi.org/10.17323/vo-2024-18049>
2. Балабанова Е.С., Эфендиев А.Г., Гоголева А.С. (2021) Российская работающая молодежь: стратегии достижения благополучия. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология*, т. 14, № 1, сс. 33–52. <https://doi.org/10.21638/spbu12.2021.103>
3. Богословская О. (2006) Мотивация получения высшего образования в контексте выбора профессии. *Высшее образование в России*, № 5, сс. 44–47.
4. Варшавская Е.Я. (2024) Самооценка дефицита навыков выпускниками вузов, или Чему не учат в высшей школе. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 3 (2), сс. 35–59. <https://doi.org/10.17323/vo-2024-17789>
5. Великая Н.М., Ирсетская Е.А., Китайцева О.В. (2023) Детерминанты выбора профессии в образовательных стратегиях студенчества в контексте воспроизводства человеческого капитала. *Интеграция образования*, т. 27, № 4, сс. 630–645. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.113.027.202304.630-645>
6. Гаврилюк В.В., Гаврилюк Т.В. (2018). Рабочий класс в советском и российском социологическом дискурсе. *Уровень жизни населения регионов России*, т. 14, № 4, сс. 86–92. <https://doi.org/10.24411/1999-9836-2018-10043>
7. Гаврилюк Т.В. (2019) Жизненный путь молодежи нового рабочего класса: реальность и нормативные паттерны. *Вестник Томского государственного университета*, № 49, сс. 101–113. <https://doi.org/10.17223/1998863X/49/11>
8. Голенкова З.Т., Голиусова Ю.В., Горина Т.И. (2020) Социологический портрет самозанятых в современной России. *Вестник РУДН. Серия: Социология*, т. 20, № 4, сс. 821–836. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2020-20-4-821-836>
9. Гречихин В.Г. (2020) Место и роль образования в современном обществе. *Общество: социология, психология, педагогика*, № 5, сс. 22–25. <http://dx.doi.org/10.24158/spp.2020.5.2>
10. Забаев И.В. (2011) Логика анализа данных в обоснованной теории (grounded theory): версия Б. Глезера. *Социология: методология, методы, математическое моделирование*, № 32, сс. 124–142.
11. Забелина О.В., Мирзабалаева Ф.И. (2019) Молодежная занятость и НЕЕТ-молодежь в условиях цифровизации экономики. *Глобальные вызовы и региональное развитие в зеркале социологических измерений: материалы IV международной научно-практической интернет-конференции (Вологда, 25 марта – 2 апреля 2019 г.)*. Вологда: ФГБУН ВолНЦ РАН, сс. 307–313.
12. Здравомыслова Е.А., Темкина А.А. (ред.) (2007) *Российский гендерный порядок: социологический подход*. СПб.: Европейский университет в Санкт-Петербурге.
13. Зотова Л.Э. (2014) Взаимосвязь терминальных ценностей студентов-психологов с характеристиками учебной деятельности. *Вестник МГОУ. Серия: Психологические науки*, № 2, сс. 69–77.

14. Инглхарт Р., Вельцель К. (2011) *Модернизация, культурные изменения и демократия: последовательность человеческого развития*. М.: Новое издательство.
15. Касаткина Н.П., Шумкова Н.В. (2020) От самообразования к самозанятости: непарадный вход молодежи на рынок труда. *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. № 3, сс. 201–223. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.3.1600>
16. Клячко Т.Л. (2020) Образование в России и мире. Основные тенденции. *Образовательная политика*, т. 81, № 1, сс. 26–40. <https://doi.org/10.22394/2078-838X-2020-1-26-40>
17. Козина И.М., Виноградова Е.В. (2016) Молодые инженеры: трудовые ценности и профессиональная идентичность. *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, № 1, сс. 215–230. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2016.1.08>
18. Комолкина О.И., Чернецкая Н.И. (2017) Профессиональные ценностные ориентации студентов и особенности их становления в процессе обучения в медицинском колледже. *Российский психологический журнал*, № 2, сс. 105–117. <https://doi.org/10.21702/rpj.2017.2.6>
19. Корешникова Ю.Н., Сорокин П.С. (2024) От бихевиоризма к неоконструктивизму: обзор образовательных теорий для задач развития самостоятельности в условиях неструктуризации. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 4, сс. 126–150. <https://doi.org/10.17323/vo-2024-17084>
20. Кох И.А., Алексеева Л.А. (2018) Терминальные и инструментальные ценности в структуре профессионально-ценностных ориентаций студенческой молодежи. *Вопросы управления*, т. 32, № 2, сс. 103–107. <https://doi.org/10.22394/2304-3385-2018-2-103-107>
21. Кравцова А.Н., Кузинер Е.Н. (2022) Быть взрослым и/или уметь им быть: модели взросления ранних миллениалов. *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, № 2, сс. 120–139. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.2.2141>
22. Крупец Я.Н., Балацук Е.С., Кравцова А.Н. (2024) «Потому что я не могу сидеть на месте»: анализ агентности современной российской молодежи на примере крафтовых предпринимателей Санкт-Петербурга. *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, № 1, сс. 48–70. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2024.1.2450>
23. Лаврова А.Г. (2016) Комплекс ценностных ориентаций современной молодежи в сфере образования на примере студентов ЮУрГУ. *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки*, т. 16, № 4, сс. 69–74. <https://doi.org/10.14529/ssh160410>
24. Левкин В.Е., Левкина А.О., Доценко Е.Л., Волосникова Л.М. (2020) Смысл образования: развитие или оказание услуг? *Образование и наука*, т. 22, № 4, сс. 9–42. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-4-9-42>
25. Леонгард Г. (2018) *Технологии против человека*. М.: АСТ.
26. Малиновский С.С., Шибанова Е.Ю., Маслова Е.А. (2024) В чем разница между «самыми лучшими» и «достаточно престижными» университетами? Карьерные ожидания студентов ведущих и неселективных вузов. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 3 (2), сс. 171–210. <https://doi.org/10.17323/vo-2024-18619>
27. Мальцева В.А., Розенфельд Н.Я. (2022) Траектории российской молодежи в образовании и профессии на материале лонгитюда: сложные маршруты выпускников вузов. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 3, сс. 99–148. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-3-99-148>
28. Мальцева В.А., Розенфельд Н.Я. (2021) *Образовательно-карьерные траектории выпускников российских вузов на материале лонгитюдного исследования*. М.: НИУ ВШЭ.

29. Мальцева В.А., Сальникова И.Е., Шабалин А.И. (2022) Вместо университета — в колледж: что приводит успевающих одиннадцатиклассников в СПО? *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, № 3, сс. 45–66. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.3.2090>
30. Мальцева В.А., Шабалин А.И. (2021) Не-обходной маневр, или Бум спроса на среднее профессиональное образование в России. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 2. сс. 10–42. <https://doi.org/10.17323/18149545-2021-2-10-42>
31. Меренков А.В., Сущенко А.Д. (2016) Потребности студентов вузов в дополнительном образовании: особенности формирования и реализации. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 3, сс. 204–223. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2016-3-204-223>
32. Митрофанова Е.С. (2020) (Не)время взрослеть: как меняется возраст наступления дебютных биографических событий у молодых россиян. *Демографическое обозрение*, т. 7, № 4, сс. 36–61. <https://doi.org/10.17323/demreview.v7i4.12043>
33. Нартова Н.А., Фатехов А.М. (2021) Переход во взрослость российских миллениалов: на пути от получения образования к обретению ответственности и потере оптимизма? *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, № 4, сс. 319–344. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.4.1832>
34. Павленко Е.С., Якубовская А.А. (2020) Интерпретации взросления и формирование образовательных траекторий. *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, № 3, сс. 376–390. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.3.1604>
35. Поплавская А.А. (2023а) Будущая работа глазами студентов российских вузов: дифференциация образа работы в межрегиональной перспективе. *Мир России*, т. 32, № 1, сс. 61–86. <https://doi.org/10.17323/1811-038X-2023-32-1-61-86>
36. Поплавская А.А. (2023б) Ценность труда для студентов российских вузов: логики обоснования выбора в пользу личной выгоды или общественной пользы работы. *Экономическая социология*, № 2, сс. 11–48. <https://doi.org/10.17323/1726-3247-2023-2-11-48>
37. Поплавская А.А. (2023с) Фриланс — свобода «от» или «для»? Рецензия на книгу: Стребков Д.О., Шевчук А.В. Что мы знаем о фрилансерах? Социология свободной занятости. М.: Изд. дом ВШЭ, 2022. *Социологический журнал*, т. 29, № 2, сс. 170–182. <https://doi.org/10.19181/socjour.2023.29.2.8>
38. Поплавская А.А. (2022) Факторы формирования внутренних и внешних трудовых ценностей студентов российских вузов. *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, № 2, сс. 181–206. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.2.2071>
39. Постникова М.И., Чичерина Н.В. (2016) Образование в системе ценностей молодежи. *Педагогическое образование в России*, № 2, сс. 24–29.
40. Рожкова К.В., Травкин П.В. (2022) *Карьерные планы студентов вузов*. М.: НИУ ВШЭ. <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-2607-1>
41. Рожкова Л.В., Тугускина Г.Н., Супиков В.Н., Сеидов Ш.Г. (2021) Образование как фактор жизненного и профессионального успеха россиян. *Социодинамика*, № 10, сс. 9–26. <https://doi.org/10.25136/2409-7144.2021.10.36629>
42. Ситникова И.В. (2022) *Процесс профессионального самоопределения молодежи: школа — вуз — рынок труда* (на примере Нижегородского региона) (PhD Thesis). Нижний Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского.
43. Темницкий А.Л. (2015) Динамика терминальных и инструментальных ценностей учебы у студентов МГИМО. *Вестник МГИМО Университета*, т. 40, № 1, сс. 226–236. <https://doi.org/10.24833/2071-8160-2015-1-40-221-231>

44. Хлюстов С.С., Румянцева О.В. (2018) Современные студенты: мотивы совмещения учебы и работы. *XI Международная конференция памяти профессора Л.Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования» (Екатеринбург, 22–23 марта 2018 г.)*, Екатеринбург: УрФУ, сс. 668–674.
45. Яковлева И.В. (2018) Аксиологические противоречия современного образования и социокультурных реалий. *Философия образования*, т. 77, № 4, сс. 103–113. <https://doi.org/10.15372/PHE20180410>
46. Arnett J.J. (1998) Learning to Stand Alone: The Contemporary American Transition to Adulthood in Cultural and Historical Context. *Human Development*, vol. 41, no 5–6, pp. 295–315. <https://doi.org/10.1159/000022591>
47. Aziz K.A., Rahman R.H.A., Yusof H.M., Yunus W.M.A.W.M. (2018) A Review on Generational Differences and Work-Related Attitude. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, vol. 8, no 8, pp. 346–360. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v8-i8/4473>
48. Bennett M.M., Beehr T.A., Ivanitskaya L.V. (2017) Work-Family Conflict: Differences across Generations and Life Cycles. *Journal of Managerial Psychology*, vol. 32, no 4, pp. 314–332. <https://doi.org/10.1108/JMP-06-2016-0192>
49. Brock T. (2010) Young Adults and Higher Education: Barriers and Breakthroughs to Success. *The Future of Children*, vol. 20, no 1, pp. 109–132. <http://dx.doi.org/10.1353/foc.0.0040>
50. Cennamo L., Gardner D. (2008) Generational Differences in Work Values, Outcomes and Person — Organisation Values Fit. *Journal of Managerial Psychology*, vol. 23, no 8, pp. 891–906. <https://doi.org/10.1108/02683940810904385>
51. Giddens A. (1994) Living in a Post-Traditional Society. *Reflexive Modernization: Politics, Tradition and Aesthetics in the Modern Social Order* (eds A. Giddens, U. Beck, S. Lash), Cambridge: Polity, pp. 56–109.
52. Heckhausen J., Buchmann M. (2019) A Multi-Disciplinary Model of Life-Course Canalization and Agency. *Advances in Life Course Research*, vol. 41, September, Article no 100246. <https://doi.org/10.1016/j.alcr.2018.09.002>
53. Hitlin S., Johnson M.K. (2015) Reconceptualizing Agency Within the Life Course: The Power of Looking Ahead. *American Journal of Sociology*, vol. 120, no 5, pp. 1429–1472. <https://doi.org/10.1086/681216>
54. Krupets Ya., Sablina A., Vyhovska H. (2021) Russian Youth in the Labour Market: Work Attitudes, Career Paths and Regional Disparities. *Youth in Putin's Russia* (ed. E. Omelchenko), Cham: Palgrave Macmillan, pp. 301–338. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-82954-4>
55. Lehmann W. (2009) University as Vocational Education: Working-Class Students' Expectations of University. *British Journal of Sociology of Education*, vol. 30, no 2, pp. 137–149. <https://doi.org/10.1080/01425690802700164>
56. Mikhaylova O., Bochaver A., Yerofeyeva V. (2024) Education, Relationships, and Place: Life Choices in the Narratives of University Master Students. *Frontiers in Psychology*, vol. 15, April, Article no 1232370. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1232370>
57. Oladi S. (2013) The Instrumentalization of Education. *The Atlantic Journal of Graduate Studies in Education, Special Edition*, pp. 1–15.
58. Twenge J. (2010) A Review of the Empirical Evidence on Generational Differences in Work Attitudes. *Journal of Business and Psychology*, vol. 25, February, pp. 201–210. <http://dx.doi.org/10.1007/s10869-010-9165-6>

References

- Abramova M.O., Klevtsov D.S., Shcheglova I.A., Vilkova K.A. (2024) What Are the Benefits of First Year Student Extracurricular Engagement: Academic Achievements, Desire to Complete a Degree and Psychological Well-Being. *Voprosy*

- obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 4, pp. 8–32 (In Russian). <https://doi.org/10.17323/vo-2024-18049>
- Arnett J.J. (1998) Learning to Stand Alone: The Contemporary American Transition to Adulthood in Cultural and Historical Context. *Human Development*, vol. 41, no 5–6, pp. 295–315. <https://doi.org/10.1159/000022591>
- Aziz K.A., Rahman R.H.A., Yusof H.M., Yunus W.M.A.W.M. (2018) A Review on Generational Differences and Work-Related Attitude. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, vol. 8, no 8, pp. 346–360. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v8-i8/4473>
- Balabanova E.S., Efendiev A.G., Gogoleva A.S. (2021) Russian Working Youth: Strategies to Achieve Wellbeing. *Vestnik of Saint Petersburg University. Sociology*, vol. 14, no 1, pp. 33–52 (In Russian). <https://doi.org/10.21638/spbu12.2021.103>
- Bennett M.M., Beehr T.A., Ivanitskaya L.V. (2017) Work-Family Conflict: Differences across Generations and Life Cycles. *Journal of Managerial Psychology*, vol. 32, no 4, pp. 314–332. <https://doi.org/10.1108/JMP-06-2016-0192>
- Bogoslovskaya O. (2006) Motivation for Higher Education in the Context of Career Choice. *Vysshee obrazovanie v Rossii / Higher Education in Russia*, no 5, pp. 44–47 (In Russian).
- Brock T. (2010) Young Adults and Higher Education: Barriers and Breakthroughs to Success. *The Future of Children*, vol. 20, no 1, pp. 109–132. <http://dx.doi.org/10.1353/foc.0.0040>
- Cennamo L., Gardner D. (2008) Generational Differences in Work Values, Outcomes and Person — Organisation Values Fit. *Journal of Managerial Psychology*, vol. 23, no 8, pp. 891–906. <https://doi.org/10.1108/02683940810904385>
- Gavriliuk T.V. (2019) The Life Course of the New Working-Class Youth: The Reality and Normative Patterns. *Tomsk State University Journal*, no 49, pp. 101–113 (In Russian). <https://doi.org/10.17223/1998863X/49/11>
- Gavriliuk V.V., Gavriliuk T.V. (2018) Working Class in Soviet and Russian Sociological Discourse. *Living Standards of the Population in the Regions of Russia*, vol. 14, no 4, pp. 86–92 (In Russian). <https://doi.org/10.24411/1999-9836-2018-10043>
- Giddens A. (1994) Living in a Post-Traditional Society. *Reflexive Modernization: Politics, Tradition and Aesthetics in the Modern Social Order* (eds A. Giddens, U. Beck, S. Lash), Cambridge: Polity, pp. 56–109.
- Golenkova Z.T., Goliusova Y.V., Gorina T.I. (2020) Sociological Portrait of the Self-Employed in Contemporary Russia. *RUDN Journal of Sociology*, vol. 20, no 4, pp. 821–836 (In Russian). <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2020-20-4-821-836>
- Grechikhin V.G. (2020) Place and Role of Education in Modern Society. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogics*, no 5, pp. 22–25 (In Russian). <http://dx.doi.org/10.24158/spp.2020.5.2>
- Heckhausen J., Buchmann M. (2019) A Multi-Disciplinary Model of Life-Course Canalization and Agency. *Advances in Life Course Research*, vol. 41, September, Article no 100246. <https://doi.org/10.1016/j.alcr.2018.09.002>
- Hitlin S., Johnson M.K. (2015) Reconceptualizing Agency Within the Life Course: The Power of Looking Ahead. *American Journal of Sociology*, vol. 120, no 5, pp. 1429–1472. <https://doi.org/10.1086/681216>
- Inglehart R., Welzel C. (2011) *Modernization, Cultural Change, and Democracy. The Human Development Sequence*. Moscow: Novoe Izdatelstvo (In Russian).
- Kasatkina N.P., Shumkova N.V. (2020) From Self-Education to Self-Employment: Back Entrance for Youth to the Labor Market. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no 3, pp. 201–223 (In Russian). <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.3.1600>
- Khlyustov S.S., Rumyantseva O.V. (2018) Modern Students: Motives for Combining Study and Work. Proceedings of the XXI International Conference in Memory of

- Professor L.N. Kogan "Culture, Personality, Society in the Modern World: Methodology, Empirical Research Experience" (Yekaterinburg, 2018, March 22–23), Yekaterinburg: UrFU, pp. 668–674 (In Russian).
- Klyachko T. (2020) The Situation and Trends in Education in the World and in Russia. *Educational Policy*, vol. 81, no 1, pp. 26–40 (In Russian). <https://doi.org/10.22394/2078-838X-2020-1-26-40>
- Kokh I.A., Alekseeva L.A. (2018) Terminal and Instrumental Values in the Structure of Professional-Value Orientations of Student Youth. *Management Issues*, vol. 32, no 2, pp. 103–107 (In Russian). <https://doi.org/10.22394/2304-3385-2018-2-103-107>
- Komolkina O.I., Chernetskaya N.I. (2017) Students' Professional Value Guidelines and Their Formation When Studying at a Medical College. *Rossiiskii psikhologicheskii zhurnal / Russian Psychological Journal*, vol. 14, no 2, pp. 105–117 (in Russian). <https://doi.org/10.21702/rpj.2017.2.6>
- Koreshnikova Yu.N., Sorokin P.S. (2024) From Behaviorism to Neoconstructivism: A Review of Educational Theories for the Development of Independence in the Conditions of Neo-structuration. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 4, pp. 126–150 (In Russian). <https://doi.org/10.17323/vo-2024-17084>
- Kozina I.M., Vinogradova E.V. (2016) Young Engineers: Work Values and Professional Identity. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no 1, pp. 215–230 (In Russian). <https://doi.org/10.14515/monitoring.2016.1.08>
- Kravtsova A.N., Kuziner E.N. (2022) Being and/or Knowing How to Be an Adult: The Growing Up Patterns of Early Millennials. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no 2, pp. 120–139 (In Russian). <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.2.2141>
- Krupets Y.N., Balatsyuk E.S., Kravtsova A.N. (2024) "Because I Can't Sit Still": Analyzing the Agency of Modern Russian Youth Based on the Case of Craft Entrepreneurs in St. Petersburg. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no 1, pp. 48–70 (In Russian). <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.2.2141>
- Krupets Ya., Sablina A., Vyhovska H. (2021) Russian Youth in the Labour Market: Work Attitudes, Career Paths and Regional Disparities. *Youth in Putin's Russia* (ed. E. Omelchenko), Cham: Palgrave Macmillan, pp. 301–338. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-82954-4>
- Lavrova A.G. (2016) Complex Educational Value Orientations of Modern Young People on The Example of South Ural State University Students]. *Bulletin of the South Ural State University, Series "Social Sciences and the Humanities"*, vol. 16, no 4, pp. 69–74 (In Russian). <https://doi.org/10.14529/ssh160410>
- Lehmann W. (2009) University as Vocational Education: Working-Class Students' Expectations of University. *British Journal of Sociology of Education*, vol. 30, no 2, pp. 137–149. <https://doi.org/10.1080/01425690802700164>
- Leonhard G. (2018) *Technology vs. Humanity*. Moscow: AST (In Russian).
- Ljovkin V.E., Ljovkina A.O., Docenko E.L., Volosnikova L.M. (2020) The Idea of Education: Development or Service Delivery? *The Education and Science Journal*, vol. 22, no 4, pp. 9–42 (In Russian). <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-4-9-42>
- Malinovskiy S.S., Shibanova E.Yu., Maslova E.A. (2024). What Is the Difference between a "Top" and a "Rather Prestigious" University? Career Expectations of Students of Leading and Non-Selective Universities. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 3 (2), pp. 171–210 (In Russian). <https://doi.org/10.17323/vo-2024-18619>
- Maltseva V.A., Rozenfeld N.Ya. (2022) Educational and Career Trajectories of the Russian Youth in a Longitudinal Perspective: A Case of University Graduates. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 3, pp. 99–148 (In Russian). <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-3-99-148>

- Maltseva V.A., Rozenfeld N.Ya. (2021) *Education and Career Pathways of the Russian Universities' Graduates in Longitudinal Perspective*. Moscow: HSE (In Russian).
- Maltseva V.A., Salnikova I.Y., Shabalin A.I. (2022) Vocational School Instead of a University: What Brings Successful Eleventh Graders to Vocational Education? *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no 3, pp. 45–66 (In Russian) <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.3.2090> (In Russian).
- Maltseva V.A., Shabalin A.I. (2021) The Non-Bypass Trajectory, or The Boom in Demand for TVET in Russia. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 2, pp. 10–42 (In Russian). <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-2-10-42>
- Merenkov A.V., Sushchenko A.D. (2016) How Students Develop and Meet Their Need for Additional Education. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 3, pp. 204–223 (In Russian). <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2016-3-204-223>
- Mikhaylova O., Bochaver A., Yerofeyeva V. (2024) Education, Relationships, and Place: Life Choices in the Narratives of University Master Students. *Frontiers in Psychology*, vol. 15, April, Article no 1232370. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1232370>
- Mitrofanova E.S. (2020) (No)time to Grow Up: Changing Ages of Debut Biographical Events in Russia. *Demographic Review*, vol. 7, no 4, pp. 36–61 (In Russian). <https://doi.org/10.17323/demreview.v7i4.12043>
- Nartova N.A., Fatekhov A.M. (2021) The Transition into Adulthood of Russian Millennials: On the Way from Getting an Education to Gaining Responsibility and Losing Optimism? *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no 4, pp. 319–344 (In Russian). <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.4.1832>
- Oladi S. (2013) The Instrumentalization of Education. *The Atlantic Journal of Graduate Studies in Education*, Special Edition, pp. 1–15.
- Pavlenko E.S., Yakubovskaya A.A. (2020) Interpretations of Adulthood and Formation of Educational Trajectories. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no 3, pp. 376–390 (In Russian). <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.3.1604>
- Poplavskaya A.A. (2023a) Future Work through the Eyes of Russian University Students: Regional Differentiation of the Work Vision. *Universe of Russia*, vol. 32, no 1, pp. 61–86 (In Russian). <https://doi.org/10.17323/1811-038X-2023-32-1-61-86>
- Poplavskaya A. (2023b) The Value of Work for Russian University Students: The Logic of Justifying the Choice in Favor of Personal Gain or Social Utility. *Journal of Economic Sociology / Ekonomicheskaya sotsiologiya*, vol. 24, no 2, pp. 11–48 (In Russian). <https://doi.org/10.17323/1726-3247-2023-2-11-48>
- Poplavskaya A.A. (2023c) Freelance — Freedom “from” or “for”? Book Review: Strebkov D.O., Shevchuk A.V. What Do We Know about Freelancers? *Sociology of Free Employment*. Moscow: HSE, 2022. *Sotsiologicheskii zhurnal / Sociological Journal*, vol. 29, no 2, pp. 170–182 (In Russian). <https://doi.org/10.19181/socjour.2023.29.2.8>
- Poplavskaya A.A. (2022) Factors of Internal and External Work Values Formation among Russian Universities' students. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no 2, pp. 181–206 (In Russian). <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.2.2071>
- Postnikova M.I., Chicherina N.V. (2016) Education in the System of Values of Young People. *Pedagogical Education in Russia*, no 2, pp. 24–29 (In Russian).
- Rozhkova K.V., Travkin P.V. (2022). *University Students' Career Plans*. Moscow: HSE (In Russian). <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-2607-1>
- Rozhkova L.V., Tuguskina G.N., Supikov V.N., Seidov S.G. (2021) Education as a Factor of Life and Career Success of the Russians. *Sociodynamics*, no 10, pp. 9–26 (In Russian). <https://doi.org/10.25136/2409-7144.2021.10.36629>
- Sitnikova I.V. (2022) *The Process of Professional Self-Determination of Youth: School — University — Labor Market (on the Example of the Nizhny Novgorod*

- Region*) (PhD Thesis). Nizhny Novgorod: N.I. Lobachevsky National Research Nizhny Novgorod State University (In Russian).
- Temnitskiy A.L. (2015) The Dynamics of Terminal and Instrumental Values of Education on the Example of MGIMO Students. *MGIMO Review of International Relations*, vol. 40, no 1, pp. 221–231 (In Russian). <https://doi.org/10.24833/2071-8160-2015-1-40-221-231>
- Twenge J. (2010) A Review of the Empirical Evidence on Generational Differences in Work Attitudes. *Journal of Business and Psychology*, vol. 25, February, pp. 201–210. <http://dx.doi.org/10.1007/s10869-010-9165-6>
- Varshavskaya E.Ya. (2024) Self-Assessment of Skills Gap by University Graduates, or What Is Not Taught in Higher Education. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 3 (2), pp. 35–59 (In Russian). <https://doi.org/10.17323/vo-2024-17789>
- Velikaya N.M., Irsetskaya E.A., Kitaitseva O.V. (2023) Determinants of Profession Choice in Students' Educational Strategies in the Context of the Reproduction of Human Capital. *Integration of Education*, vol. 27, no 4, pp. 630–645 (In Russian). <https://doi.org/10.15507/1991-9468.113.027.202304.630-645>
- Yakovleva I.V. (2018) Axiological Contradictions of Modern Education and Socio-Cultural Realities. *Philosophy of Education*, vol. 77, no 4, pp. 103–113 (In Russian). <https://doi.org/10.15372/PHE20180410>
- Zabaev I.V. (2011) The Logic of Data Analysis in Grounded Theory: B. Glaser's Version. *Sociology: Methodology, Methods, Mathematical Modeling*, no 32, pp. 124–142 (In Russian).
- Zabelina O.V., Mirzabalayeva F.I. (2019) Youth Employment and NEET Youth in the Context of Digitalization of the Economy. Proceedings of the IV International Scientific and Practical Internet Conference "Global Challenges and Regional Development in the Mirror of Sociological Dimensions" (Vologda, 2019, March 25 — April 02). Vologda: FGBUN VoISC RAS, pp. 307–313 (In Russian).
- Zdravomyslova E.A., Temkina A.A. (eds) (2007) *The Russian Gender Order: A Sociological Approach*. Saint Petersburg: European University at Saint Petersburg (In Russian).
- Zotova L.E. (2014) Interrelation between Terminal Values of Students-Psychologists and Characteristics of their Study Activities. *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, no 2, pp. 69–77 (In Russian).