

## СОЦІОЛОГІЧНА НАУКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА СТРАТЕГІЇ ВИБОРУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ТЕМИ У ФОКУСІ ТЕОРЕТИЧНИХ РЕФЛЕКСІЙ

**Кутуєв П. В.,**

*доктор соціологічних наук, професор,  
завідувач кафедри соціології  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
ORCID ID: 0000-0002-6997-6306*

**Єнін М. Н.,**

*кандидат соціологічних наук, доцент,  
доцент кафедри соціології  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
ORCID ID: 0000-0002-3835-2429*

**Зихович Дж.,**

*доктор філософії в галузі славістики та російських і східноєвропейських студій,  
науковець-візитер  
Альбертський університет  
ORCID ID:*

**Куровська Г. В.,**

*аспірантка кафедри соціології  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
ORCID ID:*

There is a sociology of everything.  
You can turn on your sociological eye no matter  
where you are or what you are doing.  
*R. Collins "The Sociological Eye and Its Blinders" (1998)*

У статті окреслені основні напрями теоретичних дискусій щодо можливості об'єктивного та ціннісно-нейтрального соціологічного знання та загалом, зв'язок наукового знання із ціннісними позиціями. Розглянуто ідеї щодо зв'язку напрямів досліджень і характеру соціологічного теоретизування залежно від позиції вченого-соціолога в суспільстві та науковому середовищі. Використано ідеї базових та доменних передумов А. Гоулднера, академічного поля П. Бурдьє, соціологічної уяви та спрямувань соціології за Ч.Р. Мілсом, співвіднесення соціологічного теоретизування з історичним суспільним запитом П. Штомпки та ін. для опису основних чинників, що впливають на інтерес соціолога як дослідника. Соціолог щодо того чи іншого соціального явища як об'єкта дослідження виступає як дослідник та як учасник цієї соціальної дійсності. Водночас різні позиції дослідників спричиняють зміни в самій соціологічній науці. У цій публікації описано концепцію академічного середовища як цілісної системи елементів різного типу, що існують на мікро-, мезо- та макрорівні. Розглянуто роль академічного середовища в професійній соціалізації здобувачів вищої освіти та концепцію і концептуальну схему професійної соціалізації в академічному полі Дж. Вейдмана. На основі інтерв'ю зі студентами і випускниками спеціальності «Соціологія» було виокремлено та описано основні стратегії вибору теми дослідницьких робіт із соціології (в контексті здобуття вищої освіти). Загалом зафіксовано п'ять стратегій вибору теми дослідження та джерела їх формування. Визначено місце п'яти виявлених стратегій у концептуальній моделі академічного середовища. Практичне значення

цих стратегій полягає в можливості розробки заходів мотивування та підтримання дослідницького інтересу до дисципліни та дослідницької роботи у студентів на основі виокремлених стратегій.

**Ключові слова:** соціологічна наукова діяльність, соціологічна уява, освіта, вища освіта, соціологічна освіта, соціологія соціології, рефлексивна соціологія.

**Постановка проблеми.** Дискусії про суспільну роль та позицію соціолога-дослідника так само як і про об'єктивність vs суб'єктивність соціологічного знання, супроводжують практично весь хід його історії, адже одним із важливих чинників, що спричиняють таке питання, є безпосередня належність соціолога до того світу, який він вивчає (Black, 2013). Питання про роль досліджуемого суб'єкта постає на усіх етапах дослідницького процесу, починаючи від вибору теоретичної рамки та методів дослідження і закінчуючи інтерпретацією отриманих результатів та розбудові на їх основі власних теоретичних концептів. Одним із найважливіших етапів є власне вибір теми дослідження / досліджуваної проблематики, адже саме він є ключовим не лише для подальших траєкторій одичного дослідження, а й зрештою для формування дослідницького фокусу («перерозподілу сил» дослідницьких фокусів) у рамках дослідницьких груп, інституцій, національних/регіональних соціологій і навіть соціології як науки загалом. Існують різні інституційно зумовлені варіанти вибору теми дослідження, над якою працює соціолог-дослідник (зокрема залежно від контексту (академічне або прикладне), характеру очікуваного результату (дисертація, звіт, стаття, дипломна робота тощо), гнучкості тематики (наприклад, грантове дослідження або дослідницький проєкт із визначеною темою або власне академічне дослідження, де тема може варіюватись)). Окрім того, всередині цих варіантів соціологі-дослідники користуються певними стратегіями вибору дослідницької теми.

У руслі рефлексивної соціології було здійснено чимало спроб концептуалізувати чинники, що впливають на соціолога під час вибору його дослідницького фокусу та відношень між соціологом і об'єктом дослідження. Зокрема, до цієї тематики звертались П. Бурдьє («Рефлексивна соціологія», «Поле науки», «Homo Academicus» та ін.), Ч.Р. Міллс («Соціологічна уява», «Професійна ідеологія соціальних патологів» та ін.), А.У. Гоулднер («Наступаюча криза західної соціології»), П. Бергер («Запрошення до соціології»), М. Буравой («За публічну соціологію»), П. Штомпка («Багато соціологій для одного світу») та інші. Однак визначення чинників формування дослідницького фокуса соціолога залишається полем відкритих дискусій. Також недослідженим питанням у сучасній соціології є механізми формування поведінкових стратегій студентів-соціологів у виборі дослідницької теми.

**Мета статті** полягає в огляді та оцінці теоретичних дискусій стосовно можливостей ціннісної нейтральності соціологічної наукової діяльності, особливостей її зв'язку з цінностями, інтересами і досвідом соціолога-дослідника та дослідженні конкретних стратегій вибору дослідницької теми студентами спеціальності соціологія в середовищі вищої освіти.

Завданнями публікації є:

- розглянути основні ідеї щодо можливостей соціолога бути вільним від оцінок в уявленнях класиків соціологічної думки та деяких найбільш відомих сучасних представників професійної соціологічної спільноти;
- виявити соціальні змінні що пов'язують соціолога з науковою діяльністю;
- визначити як у студентів, що навчаються за спеціальністю «соціологія», відбувається формування фокусу наукових інтересів, які стратегії використовуються ними під час вибору теми дослідження (на основі серії глибоких інтерв'ю зі студентами-старшокурсниками та випускниками соціологічної спеціальності).

**Виклад основного матеріалу.** Для виконання третього завдання нами було проведено соціологічне дослідження на тему «Соціологічна освіта очима абітурієнтів, студентів та випускників», практичне значення якого полягає в можливості інструменталізації виокремлених моделей та стратегій вибору тематики дослідження для розробки підходів до стимулювання студентів до науково-дослідної роботи. Результати цього дослідження стали частиною магістерського проєкту Г. Куровської «Соціологічна освіта як чинник формування соціологічної професії в Україні» 2018 року. Польовий етап дослідження проходив у вересні – листопаді 2018 року. Були проведені інтерв'ю з трьома категоріями «поколіннями» респондентів: студенти до початку навчання (що вже обрали спеціальність, зараховані до ВНЗ, але до навчання ще не приступили), студенти другого курсу – (завершили 1-й рік навчання), студенти 4-го року навчання (підсумковий етап, етап формування планів щодо вступу на магістерські програми та професійного шляху), студенти магістерської програми із соціології – обрали магістерську програму для продовження свого навчання, а також випускники, що працюють у сфері досліджень (не в академічній сфері). Для аналізу було вибрано Київський національний університет ім. Т.Г. Шевченка, Національний університет «Києво-Могилянська академія» та Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», щоб забезпечити врахування різних організаційних контекстів. Стратегія формування вибіркової сукупності – максимальна варіативність (за формальною типологізацією ВНЗ-рік навчання). Напівструктурований

опитувальник складався із п'яти блоків: механізми та стимули вибору спеціальності і ВНЗ, уявлення про соціологію як науку та прикладну діяльність, її статус, роль та професійні компетенції соціолога, інтерес до навчання та чинники його зміни, оцінка освітньої програми соціології та її основних елементів, фокус наукових інтересів та мотивація до наукової діяльності. Питання, задане в рамках останнього блоку «Чи є у вас тема, над якою ви працюєте або яка цікавить вас найбільше?»<sup>1</sup>. Також були поставлені питання про фактори вибору респондентом теми дослідження, що, на його думку, слугувало джерелом такого вибору. Загалом було проаналізовано цей тематичний блок у 12 інтерв'ю зі студентами старших курсів та випускниками.

### **Соціологічне знання та його (не)залежність від суспільних умов та індивідуальних позицій**

А. Грамші доводив, що інтелектуали не можуть бути незалежною групою. Маючи класове коріння, через створення і поширення ідеологій, вони беруть участь у встановленні класової гегемонії [11, с. 457–478]. У наш час серед відомих вчених критиком концепту «ціннісної нейтральності» науки є І. Валлерстайн: «У теорії ці вчені-гуманітарії не прагнуть ні до чого, крім істини, не знають ніякого фінансового чи політичного тиску, і не лізуть в політику. У теорії це лунає як мила чарівна казка, але будь-хто, хто часто буває в університетських стінах, знає, що це лише теоретична наївність. Матеріальний тиск на вчених жакливий, тиск можливостями кар'єрного росту є майже таким же великим, політичний тиск також можливий, якщо інші види тиску не працюють» [6].

Інший аспект проблеми ціннісної нейтральності науки полягає в тому, що вимога утримання від оціночних суджень у науці є далеко не нейтральною для існування людства. Віра в прогрес і можливість наукового знання у вирішенні соціально-економічних і політичних проблем, імпульс яким був заданий у ХІХ ст., вивільнили людину з-під опіки цінностей. Наслідком цього стали процеси розвитку науки в рамках будь-яких режимів і держав в ХХ ст., антигуманні знаряддя масового знищення та через гонитву за надприбутками несприятливі екологічні наслідки для людства загалом. Продукування науково ціннісно забарвлених картин світу сприяло трансформації соціальних і владних структур. Рационалізм став одним із способів звільнення людей від норм і заборон культури традиційного суспільства. Механіка Ньютона відкидала ідею замкненого Космосу, стимулюючи впевненість людства про можливість його необмеженої експансії у світі природи та суспільства (ідея прогресу).

Ціннісні проєкції наукових теорій часто створювали негативні, антигуманні траєкторії розвитку суспільства (як приклад, соціологічне вчення соціал-дарвінізму) або амбівалентні, неоднозначні наслідки. В останньому випадку прикладом може слугувати наукова теорія модернізації. Факт її надмірної ідеологізації доводив К. Калхун, наводячи факти фінансування науково-дослідницьких програм зацікавленими в просуванні вигідного для себе проєкту світу американськими олігархічними колами в результаті чого і виникла теорія модернізації [16].

Сама наука як соціальний інститут та вчені як її колективні суб'єкти формують власну ціннісно-ідеологічну позицію, що захищає їхні інтереси, регулює відносини всередині наукової спільноти і забезпечує корпоративний порядок й спадкоємність у традиціях. У наявності «раціональних стандартів» наукової діяльності, що пропагуються науковим співтовариством, П. Фейерабенд справедливо побачив ідеологію [20, с. 455].

Соціологи-класики, що стояли біля витоків науки, бачили в ній, передусім, перетворюючий потенціал. Конт ставив соціолога на місце «священника нової релігії» [30]. Так, Конт, вибудовуючи своєрідну ієрархію наук за критеріями від абстрактного до конкретного, та відповідного наростання комплексності предмета науки розташовує соціологію на верхівці ієрархії як таку, що не зводиться до індивідуального та своєю чергою мусить задавати гуманітарний напрям, мету щодо інших наук [1]. Соціолог у баченні Конта виступає, передусім, як соціальний реформатор: «В його концепції соціолог у будь-якій галузі знання виступає як третейський суддя, стурбований благами людей» [2, с. 15].

Позиція Маркса, хоч він і не ідентифікував себе власне соціологом, є показовою для розуміння ролі ним суспільних наук не лише як осмислення, а й перетворення соціальної дійсності. Відома 11 теза із «Тез про Фейєрбаха»: «Філософи лише по різному пояснювали світ, але справа полягає в тому, щоб змінити його» [18] – є показовою для розуміння розгляду Марксом ролі філософа (а заразом і представника суспільних наук) та наукової діяльності передусім як такої, що мусить слугувати інтересам суспільства, бути ангажованою та мати практичне втілення.

Представник суспільних наук, за Вебером, бере участь у творенні духовного життя як духовного виробництва [8]. Суспільні науки, як зазначає Вебер, з'являються передусім як «техніка», покликана діяти в інтересах практичних перетворень: «Всі ми знаємо, що наша наука, як і інші науки (за винятком хіба що політичної історії), що займаються інститутами і процесами культури, історично

<sup>1</sup> Для різних категорій формулювання питання відрізнялось (абітурієнти – «Чи є у вас якісь теми/проблеми, над якими хотіли б працювати протягом навчання?», студенти – «Чи є у вас тема, над якою ви працюєте (цікавить найбільше)?», випускники – «Чи була у вас тема, яку ви розвивали протягом навчання?»)

вийшла з практичних точок зору... Вона була «технікою» в тому ж сенсі, в якому такою в області медицини є клінічні дисципліни. Відомо, як такий стан поступово змінювався, хоча принципове роз'єднання в пізнанні «суцього» і «що повинно бути суцим» не відбулося [7]. Попри нерозривний вплив культурних «універсальних» цінностей та невід'ємної суб'єктивності у виборі дослідницького фокусу Вебер говорить про ряд усвідомлень щодо «практичних оцінок» у суспільних науках: необхідності виявлення ціннісних аксіом, на яких базуються позиції, дедукції наслідків для позиції, що здійснює оцінку, виявленні фактичних наслідків при практичному втіленні постулатів практичної оцінки з «аксіологічної» позиції [7]. Соціолог не є вільним від власного «Я» навіть у процесі вибору того, що має бути досліджене. «Віднесення до цінності» М. Вебера передбачає значну роль цінностей та інтересів дослідника, зокрема у суспільних науках. Як зазначає Вебер, «невелика частина індивідуальної дійсності забарвлюється нашим інтересом, зумовленим ціннісними ідеями, лише вона має для нас значення, і викликано це тим, що в ній виявляються зв'язки, важливі для нас внаслідок співвіднесеності їх із ціннісними ідеями» [16]. Як виразника знань, виразника позиції Вебер закликає представника суспільних наук говорити лише тоді, коли йому можуть опанувати. Зокрема, коли він ставить соціолога (розглядаючи його як академічного вченого) за університетську кафедру, то вимагає від нього ціннісної нейтральності та спроможності займати критичну позицію, спроможності дистанціюватися від усіх точок зору: «Втім, політикою не має займатися в аудиторії і викладач. І перш за все якщо він досліджує сферу політики як вчений. Бо практично-політична установка і науковий аналіз політичних утворень і партійної позиції – це різні речі» [8].

У дискусії про те, чи може соціологічне дослідження бути вільним від оцінок, аргументи про можливість такого value judgement-free знання переважно пов'язані з дослідженнями емпіричного рівня. З одного боку, свобода від оцінок постулюється вимогою свободи від *зовнішніх* оцінок «про світ поза соціальною наукою – наприклад, судження про те, чи є конкретне юридичне рішення справедли-вим чи несправедливим, чи є певна державна політика доброю чи ні, чи є певна соціальна реформа бажаною чи небажаною» [24]. Їм протиставляються внутрішні оцінки, пов'язані з тим, які методи, моделі, теоретичні концепції мають бути використані [24]. Втім, межа між зовнішніми та внутрішніми оцінками видається досить умовною, адже розрізнення світу «всередині соціальної науки» і «поза нею» видається мало можливим, адже соціолог є частинкою соціальної дійсності, яку він досліджує [26]. Навіть з огляду на саму проблематику дослідження, за передумову емпіричного аналізу може бути взяте оціночне судження (Вебер називає це апріорно поставленою метою) [9].

Про апріорну картину соціальної реальності у вченого, що приступає до її дослідження, згадує і Г. Блумер. На його думку, приступаючи до дослідження незнайомого йому об'єкта, соціальним дослідником будуть задіяні вже наявні в його свідомості образи, щоб створити більш-менш зрозумілу картину світу. «у цьому відношенні він схожий на всіх інших людей. Обивателі ми або вчені, ми обов'язково розглядаємо будь-яку незнайому область групового життя крізь призму вже наявних у нас образів. Ми можемо бути безпосередньо не знайомі з життям делінквентних груп, або профспілок, або законодавчих комітетів, або банківських службовців, або релігійної секти, але, отримавши невелике число підказок, легко створюємо дїездатні картини цього життя» [26, с. 36].

Як зазначає А. Гоулднер, один з основоположників науки соціології, теоретизуванню в соціології притаманна не лише експліцитно виражена сторона (постулати теорії), а й субтеоретичний рівень, який становлять «базові передумови» як імпліцитно присутні вихідні уявлення про соціальну дійсність [10]. Соціолог у процесі своєї діяльності інтуїтивно (і неусвідомлено) керується цими базовими передумовами. Гоулднер пропонує виділяти два класи таких передумов: світові теорії як «уявлення про світ, що є настільки загальними, що можуть без будь-яких обмежень бути застосовані до будь-якого предмету» [10, с. 55] та «доменні передумови» – уявлення щодо конкретної сфери дійсності [10]. На думку Гоулднера, «базові передумови надають певні підстави для вибору постулатів і є невидимим цементом, сполучаючи постулати один з одним. З самого початку і до кінця вони впливають на формування теорії і на ті дослідження, до яких вона веде» [там же, с. 55]. Базові доменні передумови є невіддільними від особистості соціолога «їх не вибирають із точки зору їх передбачуваної корисності. Це відбувається тому, що вони інтерналізуються у нас задовго до досягнення нами інтелектуальної зрілості» [там же, с. 58]. Базові доменні передумови впливають на хід постановки дослідницького питання, на визначення об'єкта і предмета. «Як би не розрізнялися соціологи в інших відносинах, всі вони прагнуть пізнати в соціальному світі щось, що видається їм цілком реальним; і якої б філософії науки вони не дотримувалися, вони прагнуть пояснити його з точки зору чогось по їх відчуттю реального» [там же, с. 68]. Окрім того, Гоулднер зазначає, що соціологічне теоретизування не здійснюється соціологом наодинці. На будь-якому чи то асистентському рівні, чи то на рівні наукового консультанта дослідження буде підпадати під вплив кількох дослідників із власними передумовами, вихідними точками та «інтуїтивністю» у визнанні теорій та об'єктів. Окрім того, саме визначення ситуації є залежним від позиції науковця як експерта в галузі, тобто того, хто володіє

неповсякденним знанням щодо об'єкта. «Таким чином, «змінні», які досліджує соціолог, часто вже не існують для непрофесіоналів; їх не бачить непрофесіонал, коли оглядається навколо. По суті, методології високої науки створюють прірву між тим, з чим має справу соціолог як соціолог, і тим, з чим він (подібно до інших) стикається віч-на-віч як звичайна людина, на досвіді пізнає своє власне існування» [10, с. 84]. Про це як про «епістемоцентризм науковця» згадує і П. Бурдьє у «Рефлексивній соціології»: «Соціолог, котрий вивчає, наприклад, американську освітню систему, розглядає школу зовсім інакше, ніж батько, що шукає хорошу школу для своєї доньки» [5, с. 17]. І хоч, з одного боку, представниками радикальної візії соціологу відірваність та незастосовуваність теоретичних положень до власної діяльності ставиться у вину «невдоволення молодого радикала часто викликається тим, що соціолог і теоретик не є цілісною натурою і що його життя не є послідовним втіленням його власних цінностей» [5, с. 17]. Так і своєю чергою соціолог не може «підвестись» над соціальним світом і своїми теоретичними засновками і не може не усвідомлювати своєї позиції: «Тільки-но ми починаємо спостерігати соціальний світ, ми вводимо до сприйняття цього світу упередження, пов'язане з необхідністю повністю залишити цей світ для того, щоб вивчати його, описувати чи говорити про нього. Це теоретичне чи інтелектуальне упередження полягає в тому, що ми забуваємо вписати до вибудованої нами теорії соціального світу той факт, що теорія є продуктом теоретичного погляду «споглядального ока» [5, с. 17].

Передумови та вибір «оптики», через яку дослідник соціолог споглядає соціальну дійсність, пов'язані із соціальним статусом та індивідуальним досвідом (досвідом представника тієї чи іншої соціальної групи), позицією соціолога як учасника академічного поля, роллю та позицією соціології як науки та сфери діяльності в суспільстві. Роль візуального дедалі більше відіграє центральну роль у комунікації між студентами та викладачами, поряд із педагогікою, студенти стикаються в процесі використання засобів масової інформації поза класом. Зображення, піктограми, знаки, символи щодня інтегруються в досвід користувачів освітніх технологій, оскільки навчання продовжує відбуватися й онлайн. Структури, в яких студенти формують специфічні для соціології питання, стають відкритими для спільного конструювання значень у міждисциплінарному обміні знаннями. Так, зокрема, Ч.Р. Мілс зазначає, що витоки дослідницького погляду (діяльності соціолога як дослідника, як викладача) залежать від класової позиції соціолога та соціологічної професії. «Суспільствознавець, як правило, належить за своїми життєвими умовам, статусу і влади до середнього класу. Його рід занять і коло соціальних взаємодій дають йому у вирішенні структурних проблем суспільства приблизно ті ж шанси, які має в своєму розпорядженні простий громадянин, оскільки ці проблеми не можна вирішити чисто інтелектуальним зусиллям або в приватному порядку» [20]. У статті «Професійна ідеологія соціальних патологів» на основі праць низки американських соціологів на тему соціальних патологій Мілс показує, що уявлення про патологію відповідає їхнім уявленням як уявленням, абсолютно залежним від контексту їх походження (якщо соціолог є вихідцем із невеликого містечка, його уявлення про патологію і про те, що вважати патологією, буде резонувати з уявленням про патологію жителя невеликого містечка, вихідця із середнього класу) [20].

Як зазначає Штомпка, соціолог-теоретик (як і соціолог-практик) стикається із суспільною потребою у вирішенні проблеми. Причому ця суспільна потреба і суспільна проблема заздалегідь визначені суспільством, передусім – на рівні «здорового глузду» – тобто першому повсякденному, ненауковому рівні інтерпретації [22]. «Суспільство, за яке намагається нести відповідальність теоретик, не розташоване десь там, далеко, чекаючи, щоб його науково визначили. Воно вже витлумачено, усвідомлено, розміщено по полицях конкретних проблем або категорій його членами, простими людьми» [22]. Роль соціолога – забезпечити інтелектуальні орієнтири суспільства [22]. У періоди криз «чітка та зрозуміла» систематизація на рівні повсякденного знання дає хибу і потребує нового знання, що, проте не задовольняється знанням про саме явище, а потребує знання про саме суспільство. Роль соціального теоретика у цьому разі – надати «горизонт можливостей». Причому різні потреби, різні проблеми і суспільні запити народжують різні типи теоретизування (і в тому числі, це можна говорити й про емпірію).

Водночас соціологічна візія, приймаючи до розгляду суспільну проблематику та відштовхуючись від позицій та амбіцій академічної дисципліни, може сягати певних «екстремумів», в яких вона може ставати непродуктивною. Так, Мілс у роботі «Соціологічна уява» виділяє три, на його думку, оманливі напрями в суспільних науках та соціології зокрема, що можуть домінувати в соціологічній науці (автор, передусім, апелює до американської соціологічної думки) та соціологічній професії, скеровуючи дослідження в хибне русло.

«Висока теорія» – до цього напряму автор зараховує теоретизування максимального рівня абстракції, які, попри свою амбіційність, дати універсальне всеохоплююче пояснення та системний опис суспільства і його систем не зможуть діяти та давати пояснення на рівні конкретних соціально-історичних явищ та феноменів. «Залишаючись у рамках «Високої теорії», її послідовники

ніяк не можуть спуститися з висот своїх генералізацій і розглянути конкретні проблеми в їх історичному та структурному контекстах» [20]. Соціологія такого штибу, вважає Мілс, не може дати пояснення аномаліям історичного процесу. «Абстрактний емпіризм», на противагу попередньому спрямуванню, занадто «захопленому» теорією є прив'язаним до конкретного методу, конкретної логічної операції: «Абстрактний емпіризм процесу пізнання характеризується тим, що дослідниками вихоплюється приватна операція, яка цілком ними оволодіває» [20]. Специфікою цього підходу є фокус на емпіричні соціологічні дослідження, проте без теоретичної амбіції – спроби та спроможності дати змістовне теоретичне пояснення досліджуваного явища. Виявом такого типу соціологічних міркувань є сфокусованість на масові опитування і кількісні характеристики, поза якими основні передумови та теоретичні значення практичних індикаторів залишаються непоясненими. «Фактично ключові терміни, запозичені з інших напрямів, до сих пір не «переведені» і, як правило, співвідносяться з вельми туманними «показниками» «соціально-економічного статусу» [20]. Цей підхід, з одного боку, апелює до бачення соціології як «методології для інших суспільних наук», а з іншого – результатом такого підходу є поглиблення спеціалізації в самій соціальній науці [20]. Наводячи погляди П. Лазарсфельда, Мілс говорить про зведення соціологічної програми таким чином до трьох задач: соціолог як першопроходець, що займається тими сферами, якими ще ніхто не займався, соціолог як інструментальник, що створює пізнавальні інструменти щодо нового явища для інших суспільних наук та важливим є, попри те, збереження позиції соціолога як інтерпретатора – як такого, що відповідає на питання, а не лише виконує «описову» функцію [20]. Позицію абстрактного емпіризму Мілс виражає в Лазарсфельдовій тезі «Емпіричні науки, – стверджує Лазарсфельд, – мають розробляти спеціальні проблеми і розширювати знання за допомогою додавання результатів численних тривалих і кропітких детальних досліджень» [20].

«Ліберальний практицизм», в якому Мілс «звинувачує», передусім, американську соціологічну традицію і практику, «це, безумовно, схильність до розрізаних досліджень, накопичення окремих фактів і походження догми про плюралістичність причин соціальних явищ» [20]. Це, зокрема, сфокусованість на стабільності (підтримці порядку) і виявленню «патологій». «Ліберальний практицизм схильний до аполітичності або свого роду демократичного опортунізму, коли його прихильники мають справу з політикою її «патологічність» закріплюється в таких термінах, як «антисоціальна спрямованість» або «корупція» [20]. Ліберальному практицизму притаманна залежність між статусною позицією соціолога-дослідника та характером і типом проблем, які він визначає та досліджує. Яскравим виразом такого підходу є вищезгадана праця «Професійна ідеологія соціальних патологів». У зв'язку із цим напрямом Мілс приділяє увагу соціологічній освіті як такій, що формується (на рівні викладачів та укладачів підручників) представниками такого підходу. На думку Мілса, «ліберальний практицизм – це моралізаторська соціологія повсякденності» [20].

«Неліберальний (антиліберальний) практицизм» зводиться, на думку Мілса, до проблем із забезпечення ефективного управління. Соціолога перестають хвилювати питання змін у суспільстві, проте його починають турбувати питання ефективного управління. Соціологічні дослідження стають невід'ємною складовою частиною життя підприємств, закладів освіти, держустанов [20]. Такий тип соціологічних досліджень та «соціології» виявляється пов'язаним з інтересами еліт та виконує «замовлення еліт». «Вони визначають проблему моралі в дуже вузьких рамках і своїми методиками намагаються показати замовникам-менеджерам, як вони можуть поліпшити моральний стан найманих працівників усередині наявної структури влади» [20]. Соціологія, у такому випадку, стає деякою мірою соціальною інженерією. Такий тип, на думку Мілса, породжує неопозиційно налаштованих до правлячих еліт фахівців [20].

Мілсу у зв'язку із його рефлексіями щодо соціології належить концепція «соціологічної уяви» – як необхідного інструменту осмислення світу. Так, соціологічна уява «істотно залежить від можливості переходити від однієї перспективи до іншої і в процесі цього будувати адекватне уявлення про суспільство загалом і його компонентах» [20].

Засоби, що використовуються для передачі знань, допомагають надати форму рамкам, на яких соціологічна уява стає зрозумілою для різних аудиторій. Зображення мають полівалентні якості, які можуть виявити обмежені або раніше не розглянуті горизонти, через які різні суб'єкти дискурсу можуть зрозуміти або не погодитись між собою. Наприклад, фотографія є унікальним носієм своєї евристичної «корисності» як у професійних, так і в публічних соціологічних твердженнях щодо автентифікації часу чи місця, надання доказів або документування вихідного тексту та/або виступу як вихідного тексту.

Але функції / використання фотографії та візуальної культури загалом можуть бути набагато ширшими, якщо їх розглядати як «криміналістику» онтологічної позиції [23]. Взаємозв'язок суб'єкт-об'єкт, розподілений по об'єктиву камери у процесі виробництва, поширення фотографій на початку ХХ ст. розширили індексичні технології бачення, а отже і уявлення, поняття «громадянська уява» [23]. Щоб повернутися до «споглядального ока», камера на самому початку свого розвитку була визнана

інтелектуалом інструментом соціальних, а отже, і класових відносин (Вальтер Беньямін)<sup>2</sup>. Зрозуміло, що здатність декодувати візуальну мову сприяє відстороненню тексту (Віктор Шкловський)<sup>3</sup> від його претензій на розкриття тієї чи іншої авторитетної «істини». Зображення як вихідні тексти вже завжди містять індексичну інформацію, яка потрапляє в кадр до її прочитання та інтерпретації окремими особами чи групами на різних рівнях дискурсивного авторитету. Тоді дослідник через свою соціально-історичну позицію, свої висловлювання та вибір теми дослідження *одночасно комунікує про візуальне, переосмислюючи його параметри*: це тому, що кожен дослідник завжди вже вбудований у поле зору, що стратифіковане за класом, статтю, расою та іншими факторами. Візуальна культура може допомогти змінювати точки зору скрізь, де соціолог охоче стикається з історичним контекстом зображення як із власним.

Соціологічна уява є водночас рефлексивною: «Першим результатом соціологічної уяви і першим уроком заснованої на ньому соціальної науки є розуміння того, що людина може досягнути надбаний життєвий досвід і вивірити власну долю тільки тоді, коли визначить своє місце в контексті цього часу, що він може дізнатися про свої життєві шанси тільки тоді, коли зрозуміє, які вони в тих, хто перебуває в однакових із ним умовах. З одного боку, це болісний урок, з іншого – чудовий» [20]. Мілс також виділяє дві (а потім Штомпка доповнює ще третю) моделі соціології: елітарну – спрямовану на групи, що мають владу, та популістську – де «референтна група складається з рядових членів суспільства» [22], третьою ж виступає академічна модель – спрямування на академічну спільноту.

Соціолог як представник академічного товариства є учасником поля науки. За Бурдьє, у цьому полі ставкою в конкурентній боротьбі, неодмінно притаманній полю, є науковий авторитет або «монополія на наукову компетентність». Індивіди у цьому полі вибирають стратегії, які нададуть їм найбільшу символічну вигоду. Цитуючи Ф. Ріфа, Бурдьє зазначає: «Дослідник прагне проводити дослідження, які він вважає важливими. Але внутрішнє задоволення і інтерес не є єдиними мотивами. Це стає очевидним, якщо подивитися, що відбувається, коли дослідник виявляє, що результати, які він очікував отримати сам, вже опубліковані іншим дослідником. Як правило, він буває вражений, хоча внутрішній інтерес до його роботи не мав би ніяк постраждати. Справа в тому, що його робота повинна бути не тільки цікава йому самому, але вона також повинна бути важлива для інших» [4].

Разом із тим сам вхід до поля соціології і саме бажання вивчати суспільні явища та процеси може бути мотивоване бажанням індивіда бути ініціатором суспільних змін. При цьому ця «пристрасть до суспільної справедливості економічної рівності, правам людини, сталому навколишньому середовищу, політичній свободі або просто кращого світопорядку», що приводить ентузіастів у соціологію, як зазначає М. Буравой, «оформилась у більш приземлені цілі отримання знаків наукового визнання» [4].

Структура наукового поля, що визначається співвідношенням сил між учасниками боротьби, а також структурою розподілу специфічного капіталу, відтворюється за рахунок стратегій збереження чи підриву цієї структури, визначеними самою структурою (Бурдьє, 2005). Як зазначає Бурдьє [4], «наукові аспірації» щодо вибору проєкту того чи іншого масштабу, залежать від обсягу ресурсу престижу попередньо здобутих кренденцій. Механізм «необхідності ймовірного» в цьому випадку виявляється у взаємозв'язку аспірацій та об'єктивних шансів дослідника. Зокрема, обсяг наукового капіталу дослідника визначає стратегію інвестування в дослідження того чи іншого масштабу. Так, наприклад, вибір звернення до великого і «гучного» проєкту або розробки і удосконалення наявних тем/теорій/напрямів досліджень як між «ризикованим» та «надійним» шляхом залежить від позицій (відповідно, обсягів специфічного для цього поля наукового капіталу) науковця.

Як зазначає Бурдьє, «саме поле приписує кожному агенту його стратегії, включаючи і таку стратегію, яка полягає в поваленні встановленого наукового порядку» [4]. Загалом у «входженні в поле науки» можливі стратегії спадкоємності, що надійно забезпечують накопичення наукового поля, та, за виразом Бурдьє, є «іноваціями, що не виходять за прийняті рамки», та стратегії підриву, що є більш ризикованими та безкомпромисними і вимагають перевизначення домінуючих принципів наукової легітимності [4].

Взаємодія з досліджуваними групами в соціолога не обмежується ставленням до них як до об'єкта дослідження. У процесі діяльності соціолог може включатись у діалог та процес взаємного навчання із досліджуваними соціальними групами. М. Буравой [3] називає це виявом органічної публічної соціології. Відбувається процес взаємного інформування соціолога дослідника та «аудиторій» – певних груп/прошарків суспільства. Соціолог «зацікавлює», інформує та навчає аудиторії

<sup>2</sup> Див.: Benjamin W. A Short History of Photography, *Screen*, 1972, Volume 13, Issue 1, pp 5–26. <https://doi.org/10.1093/screen/13.1.5>

<sup>3</sup> Див.: Shklovsky V. Art as a Device. *Poetics Today*. 2015. 36:3, pp. 151–173. DOI 10.1215/03335372-3160709

і, в тому числі, може брати участь в адвокації їхніх інтересів. За Буравим, публічна соціологія стає «совістю» для прикладної соціології (досліджень, орієнтованих на вирішення прикладних задач) так само, як критичний напрям – «совістю» для професійної (академічної) соціології.

За влучним виразом М. Буравого, щодо однієї зі своїх аудиторій – студентської (що згодом перетворюється на професійну), соціологія як дисципліна розкриває їхні інтереси та досвід, заохочуючи поглянути на них крізь соціологічну оптику. «Скоріше, необхідно враховувати їх [студентів – авт.] кар'єри багатого життєвого досвіду, на основі якого ми формуємо більш глибоке розуміння історичних і суспільних контекстів, які зробили їх такими, якими вони є. За допомогою потужних традицій соціології ми перетворюємо їх особисті проблеми в суспільні. <...> Освіта стає серією стимульованих нами діалогів на території соціології, – діалогів між нами і студентами, між студентами і їх досвідом, серед самих студентів, і нарешті, між студентами і різноманітними групами громадськості за межами університету» [3].

Питання про те, як розділити чіткими кордонами наукове пізнання та цінності, залишається відкритим. В історії наявні численні приклади позитивного інструментального впливу цінностей на розвиток суспільств через орієнтацію науки на загальнолюдські цінності, принцип колективного блага. Соціальні теорії, що розвивались у руслі лібералізму, проголошували і теоретично обґрунтовували загальнолюдські і гуманістичні цінності громадянсько-правової рівності. Водночас наукові соціально-філософські та економічні теорії Ф. Гайєка і М. Фрідмана у 80-х рр. XX ст. дали старт спрямованій на вузькі групові інтереси транснаціонального капіталістичного класу політиці неолібералізму та радикальним змінам у світовій економіці з надзвичайним соціальним розшаруванням і новим витком поширення масової бідності в багатьох країнах світу.

Значення цінностей особливо актуальне в період кризи старих соціальних систем. Наш час, який оцінюється також як «перехідний» на фоні функціональної кризи існуючого в межах світової спільноти інституціонального порядку, людство має потребу в комбінованому ціннісному та науковому дискурсі, в результаті якого світ може виробити оновлені орієнтири розвитку і зазнати суттєвих змін [12–15]. Правомірною є позиція І. Валлерстайна, який, описуючи сучасний період світової системи як «біфуркаційний», писав, що інтелектуальний, моральний і політичний аналіз є цінним по-своєму: «...по-перше, це інтелектуальна оцінка того, куди ми направляємось (наша існуюча траєкторія), по-друге, моральна оцінка того, куди ми хочемо прийти, і по-третє, політична оцінка – як опинитися там, куди ми рухаємось» [6].

#### **Академічне середовище та професійна соціалізація студентів**

Загалом у процесі навчання, студенти як здобувачі вищої освіти є частиною системи вищої освіти, що являє собою соціальний інститут, а також середовище різноманітних елементів та процесів: академічні норми, соціальні групи, організаційне та фізичне середовище, процес навчання, розвитку тощо [29]. Так само елементами такого середовища є академічні дисципліни (та їх окремі елементи) як корпуси знань. З одного боку, освітні інституції являють собою особливий вид академічного середовища, а з іншого – окремі інституції можуть відрізнитись одне від одного за спрямуванням, доступом до ресурсів тощо. Характеристики середовища є значимими для формування соціальних взаємодій та індивідуальних установок всередині нього [27]. У процесі здобуття вищої освіти має місце інтеграція індивіда в освітнє середовище як у соціальне середовище та нормативний контекст [27]. Водночас у контексті взаємодії студента з академічним середовищем, можливе як залучення, так і відчуження як протилежний процес [27; 28]. Представники екологічного підходу визначають взаємодію студента із середовищем як взаємодію із мікросистемами різного штибу в мезосистемі, що безпосередньо впливає на життя студента, та екзосистемі – системі непрямого впливу [27]. У межах мезо- та екзосередовища студенти безпосередньо взаємодіють із мікросистемами – елементами або ж «представниками» мезо- та екзовпливів. До таких елементів, зокрема, зараховують передуніверситетські очікування, соціальний бекграунд студента, процес переходу у статус студента. Вже в статусі студента індивід взаємодіє з академічною програмою (як із контентом, так із викладачами – формально та неформально), позаакадемічною активністю в університеті та позауніверситетською активністю (включаючи трудову діяльність у період навчання та підготовку до життя після здобуття вищої освіти (взаємодія із професійними групами, що відповідають професійним орієнтаціям студента, або ж самостійне набуття навичок, що відповідають обраному виду діяльності тощо), а також групами друзів та однолітків (варто зазначити, що ці групи не є тотожними таким самим групам, до яких входить індивід у передуніверситетський період) [28]. Загалом у контексті взаємодії студента з освітнім середовищем постають два типи моделей взаємодії студента з освітнім середовищем та формування його «студентського досвіду», це девелопменталістські моделі, що фокусуються на індивідуальних змінах та відповідають на питання «які зміни відбуваються в індивіді», та моделі college impact, сфокусовані на питаннях механізмів таких змін [32].



Досліджуючи взаємодію здобувачів вищої освіти з різними академічними середовищами, Смарт та інші [32] доходять висновку, що вибір студентами академічних середовищ<sup>4</sup> (зокрема, мова йде про навчальні заклади та спеціальності) як власний вибір (self selection), коли студенти вибирають середовища, що підходять їхньому типу особистості, як «соціалізація» (socialization), де академічні середовища підживлюють та винагороджують певні схильності та здібності та конгруентності (congruence), в якій особистості (зокрема їх схильності та інтереси) розкриваються в середовищах, що відповідають їхньому типу особистості [34]. Вейдман [34] запропонував концептуальну схему організаційної соціалізації студентів у вищій освіті:

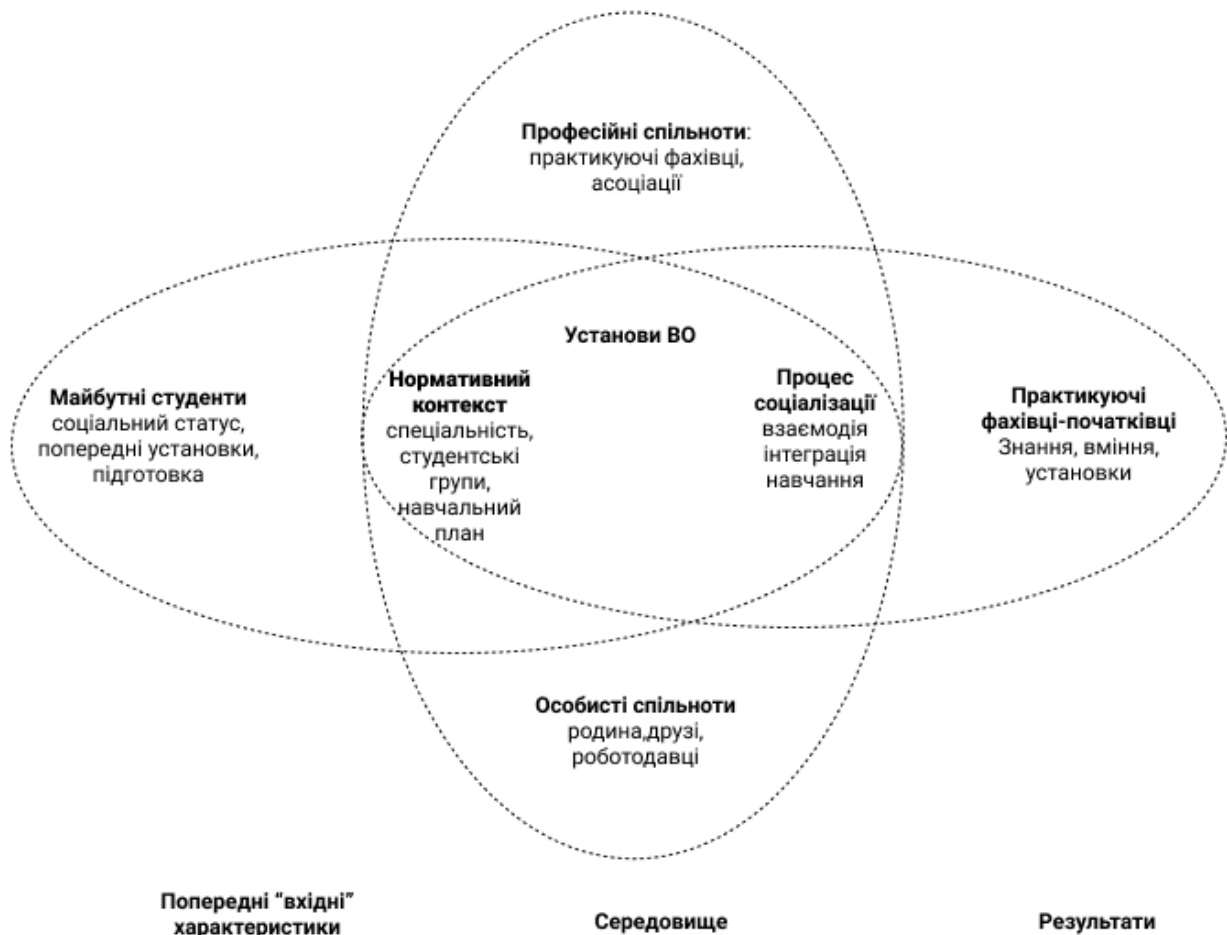


Рис. 1<sup>5</sup>

Студенти приходять в академічне середовище з певними «вхідними даними» у вигляді особистого досвіду та соціальних позицій, диспозицій та попередньої академічної підготовки. У процесі здобуття вищої освіти, через процеси навчання, комунікації та інтеграції взаємодіють з інститутом вищої освіти як нормативним контекстом, професійними спільнотами та групами особистої комунікації. Результатами соціалізації в академічному середовищі стають знання, навички та цінності молодих професіоналів [32]. Невід'ємною частиною процесу здобуття вищої освіти є навчально-дослідна діяльність. У процесі навчання студенти включаються до обов'язкової навчально-дослідної діяльності, що згодом потенційно може переходити в науково-дослідну діяльність. Таким чином, можна поставити наступне дослідницьке питання: на якому етапі відбувається формування інтересу до теми дослідження та фокусу наукових інтересів та якими є стратегії вибору теми дослідження в студентів-соціологів?

<sup>4</sup> Лонгітюдне дослідження ґрунтується на застосуванні теорії Холланда (RIASEC) щодо відповідності типів (орієнтацій) особистості типам робочого середовища (зокрема змістовного їх компонента) до студентів та їх вибору / взаємодії з академічним середовищем. Зокрема, підхід Холланда широко використовується у сфері профорієнтації та професійного консультування (див. Smart J.C., Feldman K.A., Ethington C., A. Holland's Theory and Patterns of College Student Success : Commissioned Report for the National Symposium on Postsecondary Student Success: Spearheading a Dialog on Student Success / National Postsecondary Education Cooperative, 2006. 50 p. )

<sup>5</sup> Адаптовано з Weidman J.C. Socialization of Students in Higher Education: Organizational Perspectives. *The Sage Handbook for Research in Education: Engaging Ideas and Enriching Inquiry* / Ed. Conrad C.C., Serlin R.C. Sage Publications, 2006. pp. 253–262.

## **Результати соціологічного дослідження «Соціологічна освіта очима абітурієнтів, студентів та випускників»**

Інтерес до тематики у трактуванні інформантів мав два аспекти: тема дослідження як тематика навчально-дослідних робіт та як особиста зацікавленість у тій чи іншій сфері або проблемі, що потенційно є тематикою майбутніх досліджень.

Загалом серед студентів старшокурсників (що вже стикались із потребою написання залікових робіт – курсові роботи, дипломні та магістерські дисертації тощо), існують ті, хто визначився із своєю спрямованістю в наукових пошуках щодо тематики або галузі в соціології так само, як і ті, хто за часи навчання не виокремив чітких сфер наукових інтересів (тем, над якими вони працюють або працювали досить тривалий час):

*«Ні, такої одної теми не було, у мене були якісь такі широкі інтереси <...> якогось одного такого напрямку у мене не простежувалось. Не знаю, якби зараз мені треба було обирати, я би собі знайшла».*

У рефлексіях студентів щодо вибору своєї теми можна прослідкувати наведені нижче стратегії формування дослідницької тематики.

– Накладання соціологічної оптики на інтереси позаакадемічного походження.

Тематика дослідження стає, таким чином, спробою соціологічно осмислити власний досвід, позиції, становище:

*«Это были абсолютно личные темы, потому что на тот момент я активно была в неформальной тусовке... для меня было абсолютно естественно начать изучать молодежные субкультуры. Меня лично задевал тот факт, настолько стереотипизированным было представление о молодежных субкультурах у нас» (Ув-1).*

Іншим джерелом позаакадемічного походження інтересів є зацікавленість, не пов'язана з особистим досвідом, що виникає до вступу в середовище вищої освіти.

Причому серед чинників впливу на зародження позаакадемічного інтересу інформанти називали продукти масової культури, ЗМІ: *«Просто воно якось вийшло реально через візуальний контент: фільми чи серіали» (А4-2)*, інтерес до шкільних предметів: *«это [тема майбутнього дипломного дослідження – авт.] будет связано с географией, потому что мне это интересно... География мне нравится лет с 9–10» (П4-2).*

– Вибір теми, що визначається як актуальна та суспільно важлива:

*«Интернет стане просто настолько тотальным, что мы не сможем предсказать, куда все пойдет» (А5).* З одного боку, таким чином інформанти вибирали широко обговорювані в науковому середовищі теми та напрями, що стрімко розвиваються (дослідження соціальних мереж, феномена постправди). З іншого боку, вибором «суспільно важливої» теми керує бажання до творення змін, реформування тієї чи іншої сфери, ангажований підхід: *«Я не думаю над проектом теоретичним, я не хочу писать тезы, які змінять весь теоретичний світ, ні, у мене це не вийде. Я для того, щоб допомагати людям, щоб робити людям добре – ось чого мене навчила соціологія; я хочу це застосувати» (П4-1).*

– Третьою стратегією вибору тематики дослідження є утилітарний підхід, відштовхування не від теми власне інтересів, а орієнтовно на виконання письмової роботи (як нормативної складової частини навчального процесу). Вибираючи таку стратегію, студенти відштовхуються від досяжності емпіричного об'єкта дослідження, вже наявних виконаних робіт тощо. *«...написала це есе. А коли пройшло півроку і треба було вже обирати тему для курсової роботи, то я вирішила, що есе – це вже 5-6 сторінок, не втрачати ж таку роботу. Давай продовжу» (У5-1).* Також у рамках цієї стратегії можливий вибір дослідження і відштовхуючись від вибору наукового керівника (залежно від його сфери інтересів): *«На самом деле интерес к политике появился у меня как раз при необходимости выбора научного руководителя по каким-то интересам» (У5-2).*

– Крім того, одним з утилітарних підходів є орієнтація на професійну діяльність, перспективи працевлаштування: *«И так как у нас социология в Украине очень сильно завязана на политическую составляющую, то есть здесь могла бы без работы не остаться» (У5-2)*, або застосовність власного дослідження в особистій професійній діяльності *«зараз на роботі у нас цікавий проект про безпеку в Інтернеті. От, напевно, в цьому напрямку і буду рухатися далі» (А5).*

– Ще однією орієнтацією, яку можна виокремити, є застосування «соціологічної уяви» до власних позаакадемічних спостережень. У цьому випадку фокус уваги та інтерес формує сама дисципліна, а об'єкт виокремлюється вже вторинно, як поле для застосування тих чи інших теорій або концепцій: *«Мені здається, що це особисті якісь спостереження... Я пам'ятаю, бабуся розказувала... Почала задумуватися, що навіть якщо на побутовому рівні щось зачіпає увагу, ти співвідносиш це з теорією якраз, що класно було в соціологічній освіті. Тебе починає це цікавити. І в тебе не просто пелена перед очима і ти просто помічаєш» (П5).*

Описані вище стратегії є базовими орієнтаціями або, радше, «ідеальними типами». Стратегії вибору тематики можуть поєднуватись: наприклад, суспільна актуальність та позаакадемічний інтерес або, наприклад, звуження фокусу теми через використання «утилітарного» підходу.

Слід зауважити, що тематика навчально-дослідних та науково-дослідних робіт не завжди є тотожною сфері наукових інтересів через обмеженість часу та доступу до емпіричного об'єкта або нормативні обмеження в обсязі та характері письмових робіт. *«Потім ми вже поспілкувались з викладачкою, я першу свою роботу хотіла писати про стигматизацію хворих в психлікарнях, але вона сказала, що ... треба щось простіше, трошки більше приземлене, бо це всього-навсього курсова»* (A4-2). Також цей розрив може бути вислідом орієнтації на «утилітарний» підхід у виборі тем письмових робіт: *«З приводу курсових, просто було вибираєш, пишеш. Нормально пишеться те, що дається полегше. Але те що писали тези про феномен радянської раціоналізації. І мені це цікаво»* (П5).

Описані стратегії можуть накладатись на Вейдманову концептуальну схему таким чином:

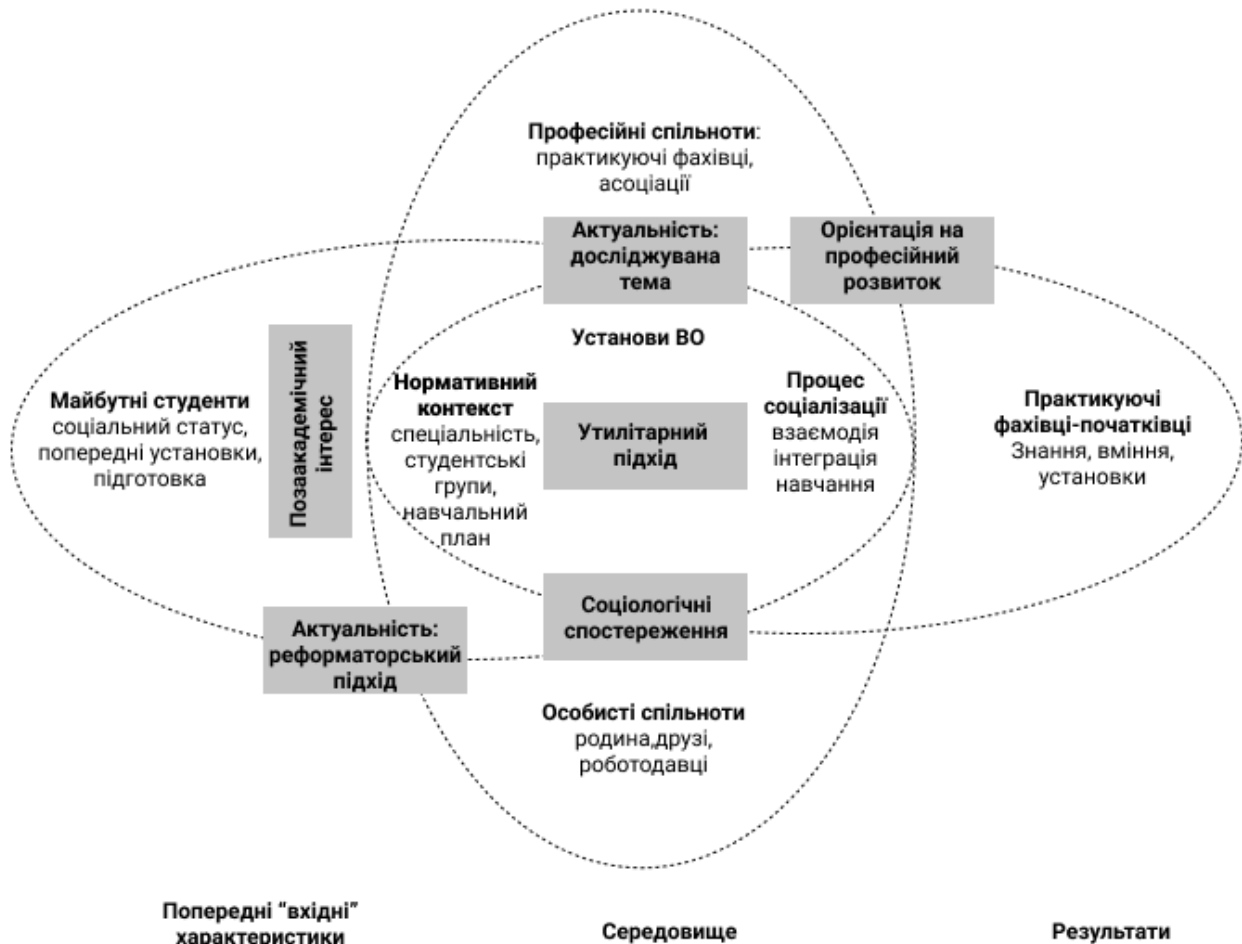


Рис. 2

Хоча формально в академічному середовищі студенти вільні вибирати теми письмових робіт (зокрема дипломних та магістерських дисертацій), часом вибір утилітарної стратегії може бути продиктований зовнішніми чинниками, наприклад, орієнтацією на професійний успіх: *«И так как у нас социология в Украине очень сильно завязана на политическую составляющую, то есть здесь могла бы без работы не остаться»* (У5-2) або поєднанням трудової діяльності і навчання: *«Насправді я все набагато спростила тому що зараз я працюю і мені набагато простіше опитувати своїх же своє оточення, покидати гугл-форми в якісь чати і отримати з цього ніж їздити там з анкетами»* (A4-2). Подеколи вибрана для дипломної чи курсової роботи тема може загалом не відобразити інтересів студента: *«До сих пор я не уверена что мне это нравится, просто я заставила себя поверить, что мне эта тема интересна»* (У5-2).

Першу (позаакадемічну) стратегію можна співвіднести з наявністю у студентів попереднього інтересу, пов'язаного з такими «вхідними», як бекграунд та соціальний досвід, попередні диспозиції та знання/інтереси. У цьому випадку можна припустити, що драйвером дослідницького фокусу

є «доменні передумови», як вони описані Гоулднером. Хоча, звісно, такі передумови, ймовірно, будуть присутні в дослідника незалежно від вибраної ним стратегії, в цьому випадку йдеться про них як про передумову *вибору теми* дослідження.

Другу стратегію можна співвіднести з «відповіддю на суспільний запит» у поясненні того чи іншого феномена, зміні або одержанні підґрунтя для пропонування змін тієї чи іншої сфери соціальної реальності. З іншого боку, така стратегія (зокрема аспект дискутованого або малодослідженого поля) може розглядатись як позиціонування дослідника в науці та пошук перспективної ніші для розвитку (або для входу в академічне поле) *«це молода сфера, тут є багато чого цікавого де розвернутися»* (A5). Аспект соціального реформування у вияві критичного раціоналізму або гуманітаризму також може бути розглянутий як прагнення потенційного виходу соціолога з академічного середовища в позаакадемічне, поле публічної соціології.

Третя утилітарна стратегія є спробою студента-дослідника «грати за правилами» поля вищої освіти із зменшенням особистих «інвестицій». Такий підхід своєю чергою виходить із балансу наукових аспірацій та «об'єктивних шансів» (ресурсів) дослідника.

Четверта стратегія пов'язана з підготовкою до професійної діяльності та включає орієнтацію на інтереси професійних груп. Така стратегія є пошуком вигідних позицій та збільшення власного наукового капіталу в професійному полі (академічному або неакадемічному), свого роду підготовкою до входження у професійне поле.

П'ята стратегія – застосування соціологічної уяви до власних спостережень – бере початок саме із навчального контенту. Хоча у певній мірі вона, як спроба осмислити довколишнє крізь соціологічну призму, подібна до першої стратегії, відмінність їх полягає у тому, що якщо перша є більшою мірою рефлексивна, остання – спроба дистанціюватися та зайняти позицію «зовнішнього споглядального ока».

**Висновки.** Соціологічна наукова діяльність так чи інакше пов'язана з особистими цінностями / інтересами / досвідом соціолога-дослідника. Серед важливих змінних є знання та установки, що набуваються ним як людиною до входу в академічне середовище, соціальний статус його як соціолога та представника інших соціальних категорій та груп, обсяг наукового капіталу як ресурсу в полі науки, а також орієнтація на один із функціональних напрямів соціології як сфери діяльності (професійна, прикладна, критична, публічна). Рефлексія позиції та витоків наукового інтересу є необхідною для усвідомлення позицій, кутів зору, можливостей та обмежень тих чи інших підходів та досліджень. Здобуття вищої освіти є важливим етапом формування знань, навичок, компетентностей, а також професійної соціалізації. Навчально-дослідні та науково-дослідні роботи є невід'ємним компонентом процесу здобуття вищої освіти. Розуміння процесу вибору студентами тематики наукових робіт та формування сфери наукового інтересу є важливим для розуміння можливостей підтримки та заохочення студентів до науково-дослідної та навчально-дослідної роботи. Загалом на основі проаналізованих інтерв'ю зі студентами-старшокурсниками та випускниками спеціальності соціологія можна виокремити кілька стратегій, за якими формується тематика досліджень у студентів. Серед них намагання осмислити та об'єктивувати власну позицію, досвід, давні інтереси, орієнтація на актуальність проблеми та її суспільну/практичну значимість, бажання застосувати соціологію для покращення становища тих чи інших груп, а також утилітарна стратегія або стратегія найменшого спротиву що передбачає вибір найбільш досяжних тем та проблематик для дослідження, орієнтація на майбутній професійний успіх, а також стратегія пошуку концептів з академічного середовища в зовнішніх спостереженнях.

---

#### **Kutuev P., Yenin M., Zychowicz J., Kurovska H. Sociological scientific activity and strategies for choosing a research topic in theoretical reflections**

The article outlines the main directions of theoretical discussions on the possibility of objective and value-neutral sociological knowledge and in general, the relationship of scientific knowledge with value positions. The ideas on the connection between the directions of research and the nature of sociological theorizing depending on the position of the sociologist in society and the scientific environment are considered. The article uses ideas of basic and domain preconditions of A. Gouldner, academic field of P. Bourdieu, sociological imagination and directions of sociology according to Ch.R. Mills, the correlation of sociological theorizing with the historical social demand of P. Shtompka and others. to describe the main factors that influence the interest of the sociologist as a researcher. A sociologist, in relation to a particular social phenomenon as an object of study, acts as a researcher and as a participant in this social reality. At the same time, different positions of researchers cause changes in the sociological science itself. This publication describes the concept of the academic environment as a holistic system of elements

of different types that exist at the micro, meso and macro levels. The role of the academic environment in the professional socialization of higher education seekers and the concept and conceptual scheme of professional socialization in the academic field of J. Weidman are considered. Based on interviews with students and graduates of sociology, the main strategies for choosing the topic of research in sociology (in the context of higher education) were identified and described. In total, there are five strategies for choosing a research topic and sources of their formation. The place of five identified strategies in the conceptual model of the academic environment is determined. The practical significance of these strategies lies in the possibility of developing measures to motivate and maintain research interest in the discipline and research work of students on the basis of selected strategies.

**Key words:** sociological scientific activity, sociological imagination, education, higher education, sociological education, sociology of sociology, reflexive sociology.

---

### Література:

1. Арон Р. Этапы формирования социологической мысли. Київ : Юніверс, 2004. 688 с.
2. Бергер П. Приглашение в социологию. Москва : Аспект-Пресс, 1996. 91 с.
3. Буравой М. За публичную социологию. *Социальная политика в современной России: реформы и повседневность* / под ред. П. Романова. Е. Ярской Смирновой. Москва : ЦСПИ, Вариант, 2008.
4. Бурдьё П. Поле науки. Социологическое пространство Пьера Бурдьё. URL: [http://bourdieu.name/content/burde-pole-nauki#\\_ftn4](http://bourdieu.name/content/burde-pole-nauki#_ftn4) (дата звернення 14.11.2020)
5. Бурдьё П., Вакан Л. Рефлексивна соціологія. Київ : Медуза, 2015. 224 с.
6. Валлерстайн И. Интеллектуалы в эпоху перехода. URL: <https://web.archive.org/web/20070930085716/http://www.maklakov.name/words/politic/vallerstine.html> (дата звернення: 14.11.2020).
7. Вебер М. Избранные произведения. Москва : Прогресс, 1990. 808 с.
8. Вебер М. Наука как призвание и профессия. *Библиотека Гумер: вебсайт*. URL: [http://www.chaskor.ru/article/nauka\\_kak\\_prizvanie\\_i\\_professiya\\_9908](http://www.chaskor.ru/article/nauka_kak_prizvanie_i_professiya_9908) (дата звернення: 14.11.2020).
9. Вебер М. Смысл «свободы от оценки» в социологической и экономической науке. *Центр гуманитарных технологий: вебсайт*. URL: <https://gtmarket.ru/laboratory/expertize/3596> (дата звернення 14.11.2020).
10. Гоулднер А. У. Наступающий кризис западной социологии. Санкт-Петербург : Наука, 2003. 547 с.
11. Грамши А. Тюремные тетради. *Избранные произведения в трёх томах*. Москва : Издательство иностранной литературы, 1959. Т. 3. 566 с.
12. Єнін М. Ідеологічні трансформації в суспільстві другого модерну. *Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління : Збірник наукових праць ДонДУУ*. Т. XIII. Вип. 217. Серія «Соціологія». Донецьк, 2012. С. 165–171.
13. Єнін М. Ідеологія і наука: в пошуках можливостей діалогу. *Грані*. 2013. № 4. С. 84–89.
14. Єнін М. Кордони ідеології та науки: чи можливий продуктивний діалог? *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (соціологічні науки)*. 2012. № 2. С. 172–183.
15. Єнін М. Формування інтелектуальної еліти в суспільстві другого модерну: проблеми та перспективи. *Грані*. 2010. № 1. С. 71–76.
16. Кутуев П. Социология: исторические истоки и современные трансформации. *Социология: теория, методы, маркетинг*. 2009. N 3. P. 183–206.
17. Лекція Крейга Калхуна «Теорії модернізації і глобалізації: хто і чому їх придумував». *Інститут громадського проектування: вебсайт*. URL: <http://www.inop.ru/reading/page68/> (дата звернення: 14.11.2020).
18. Маркс К. Тезиси о Фейербахе. *Marxists Internet Archive : вебсайт*. URL: <https://www.marxists.org/russkij/marx/1845/feuerb.htm> (дата звернення: 14.11.2020).
19. Миллс Ч.Р. Професійна ідеологія соціопатологів. *Соціологічний журнал*. 2013. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-ideologiya-sotsiopatologov> (дата звернення: 14.11.2020).
20. Миллс Ч.Р. Социологическое воображение. Москва : Издательский дом Nota Bene, 2001. 234 с.
21. Фейерабенд П. Против метода. Очерк анархистской теории познания. *Избранные труды по методологии науки*. Москва, 1986. С. 125–467.
22. Штомпка П. Много социологий для одного мира. *Социологические исследования*. 1991. № 2. С. 13–23.
23. Azoulay A. *Civil Imagination: A Political Ontology of Photography*. New York: Verso Books: 2015.

24. Black, D. On the almost inconceivable misunderstandings concerning the subject of value-free social science. *The British Journal of Sociology*. 2013. 64(4), 763–780. doi:10.1111/1468-4446.12034
25. Blumer H. Symbolic Interactionism. Perspective and Method. Berkley: University of California Press, 2009. 208 p.
26. Hammersley, M. Provoking misunderstanding: a comment on Black's defence of value-free sociology. *The British Journal of Sociology*, 2014. 65(3), 492–501. doi:10.1111/1468-4446.12085
27. Hurtado S. The Study of College Impact *Sociology of Higher Education\_ Contributions and Their Contexts/* ed. Patricia J. Gumpert Baltimore : Johns Hopkins University Press, 2007. 381 p.
28. Jones, R. The student experience of undergraduate students: towards a conceptual framework. *Journal of Further and Higher Education*, 2018 42:8, 1040–1054. doi:10.1080/0309877x.2017.1349882
29. Renn K. A., Arnold K. D. Reconceptualizing research on college student peer culture. *The Journal of Higher Education*. 2003; 74, 3; p. 261–291.
30. Seubert V., Sociology and value neutrality: Limiting sociology to the empirical level. *The American Sociologist*. 1991. v. 22, pp. 210–220.
31. Silova, I; Sobe N.W.; Korzh A.; Kovalchuk S., Eds. Reimagining Utopias: Theory and Method for Educational Research in Post-socialist Contexts. Rotterdam: The Netherlands: Sense Publishers, 2017.
32. Smart J.C., Feldman K.A., Ethington C.A. Academic Disciplines: Holland's Theory and the Study of College Students and Faculty. Nashville, TN: Vanderbilt University Press, 2000. 277 p.
33. Smart J.C., Feldman K.A., Ethington C.A. Holland's Theory and Patterns of College Student Success : Commissioned Report for the National Symposium on Postsecondary Student Success: Spearheading a Dialog on Student Success / National Postsecondary Education Cooperative, 2006. 50 p.
34. Weidman J.C. Socialization of Students in Higher Education: Organizational Perspectives. *The Sage Handbook for Research in Education: Engaging Ideas and Enriching Inquiry /* Ed. Conrad C.C., Serlin R.C. Sage Publications, 2006. pp. 253–262.