

**Л. Я. Рубина**

Екатеринбург

**АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** современное социально-гуманитарное образование; концепция гуманитарного образования; компетентностный подход; общекультурные и профессиональные компетенции; качество подготовки специалиста.

**АННОТАЦИЯ.** Рассматриваются проблемы модернизации социально-гуманитарного образования в новой социокультурной реальности. Обращается внимание на риски, связанные с реализацией компетентностного подхода, положенного в основу нового стандарта высшего профессионального образования.

**L. Ya. Roubina**

Ekaterinburg

**ACTUALIZATION OF THE PROBLEMS OF SOCIO-HUMANITARIAN EDUCATION IN UNIVERSITY**

**KEY WORDS:** modern socio-humanitarian education; the concept of humanitarian education; competence approach; general cultural and professional competences, quality education.

**ABSTRACT.** Problems of modernization of socio-humanitarian education in a new social and cultural reality are discussed. Special attention is given to the risks due to realization of competence approach as the basis of new standards of higher professional education.

**П**роцессы, происходящие в сфере современного российского образования, активно изучаются специалистами из различных областей социально-гуманитарного знания. При этом есть ряд проблем междисциплинарного характера, которые время от времени становятся все более актуальными, требующими решения или разрешения (если речь идет об обострении противоречий) «в ответ на вызовы времени».

Так сложилось, что на проблемы трансформации образования, которые переживала и переживает эта система, чьи функции непосредственно связаны с воспитанием, развитием личности, первыми открылись психология, педагогика, философская антропология, имеющие предметом исследования человека, закладывающие основы гуманитарного знания. Другие гуманитарные, социально-гуманитарные, социально-экономические, социально-политические, правоведческие науки подключались к изучению того, что происходит в образовательном пространстве, чуть позже, и сразу же возникала потребность определить свое предметное поле и найти грани, границы, иерархию взаимодействия разных участков в этом пространстве.

В последовательной смене десятилетий реформации, модернизации, болонизации, инноватизации нашего образования с середины 80-х гг. XX в. по настоящее время неизбежно обострялся вопрос о целях, смыслах, ценностях, содержании, результатах образования. В различных направлениях социального знания прослеживалась обусловленная динамикой объективной реальности диалектика дифференциации, специализации и интеграции, усиливалась потребность в целостности социального знания, синергии естественно-научного и гуманитарного подходов.

Говоря о взаимодействии наук в вопросах воспитания и образовательной деятельности [13. С. 3], мы опирались на мнение специалистов-методологов, которые считают, что переплетение центробежных и центростремительных сил в развитии наук, в частности гуманитарных, выделяет дифференциацию знания как более универсальную тенденцию, а интеграцию — как локальную и

временную [9].

Исследования проблем социально-гуманитарного образования в вузе, осуществленные в контексте социокультурных, экономических, политических изменений последних лет выявили эвристические возможности новых теоретико-методологических подходов к содержанию социально-гуманитарного образования и его результатам [10; 11; 14; 15].

Проблема рассматривается в трех аспектах применительно к высшему образованию. **Первый** — подготовка специалистов (на уровне бакалавриата и магистратуры) для работы в социально-гуманитарной сфере (образования, права, управления, социальной работы, экономики, политики, психологической службы и т. п.). Обсуждаются требования к условиям, организации и результатам подготовки этих групп специалистов с точки зрения качества, уровня мотивации и практической направленности на соответствующую деятельность. Предлагаются способы разрешения противоречия между рынком образования и рынком труда, нередко путем волевых решений управленческих органов о выделении / невыделении квот на подготовку специалистов по гуманитарному профилю. Так, по признанию министра образования и науки А. А. Фурсенко, за последние 5 лет уменьшилось число бюджетных мест в вузах по юридическим специальностям в 3,5 раза, по экономическим — в 3 раза, по педагогическим — вдвое. Цель таких решений — уменьшить риски в образовании, когда рискует вуз, не обеспечивающий должного качества подготовки специалистов, рискует работодатель, не получающий «готовенького» работника с необходимым опытом. Наконец, рискует сам человек с гуманитарным образованием, если ни его диплом не гарантирует успеха, ни сам он не способен, не умеет себя «предъявить».

Нам представляется, что при отсутствии научно обоснованного, просчитанного на перспективу баланса спроса и предложения по конкретным направлениям подготовки проблема дисбаланса не разрешится. Можно убеждать молодежь в востребованности инженерных, технических,

сельскохозяйственных специалистов, доказывать неперспективность ориентации на гуманитарный труд, расширять или уменьшать контингент соответствующих вузов, однако субъектом выбора в любом случае будет сам человек, чей жизненный план складывается под воздействием такого множества факторов, где образование, вуз, профессия — только одна из его частей.

Не случайно сегодняшний работодатель уже не говорит молодому специалисту: «Забудь все, чему тебя учили в вузе, доведем до кондиции на рабочем месте». Его претензии обращены к вузу, к качеству образования. Ему не хватает высококлассных и юристов, и экономистов, и менеджеров, и социологов-диагностов, и трансляторов исторического опыта и культуры.

Не исключено, что и в Сколково потребуются философы, историки науки, психологи, культурологи, социологи. И уже сейчас имеет смысл более тщательно просчитать не только потребность в специалистах педагогического труда на период выхода из демографической ямы (2017—2020 гг.) и постепенного увеличения контингента обучающихся, но и возможность подготовки для новой школы учителя инновационного, лидерского типа в вузах продвинутого уровня.

Не будем оригинальными и еще раз подчеркнем, что все ключевые слова нашей реформы и модернизации образования, такие, как «доступность», «эффективность», «конкурентоспособность», «мобильность», «многоуровневость», «междисциплинарность», имеют один опорный пункт — качество, способы его обеспечения, в том числе и с помощью системы эффективного управления. Не случайно в своих программных статьях по основным направлениям стратегического развития России В. В. Путин обратил внимание на то, что «в любой стране учителя и врачи, ученые и работники культуры — это не только костяк «креативного класса». Это те, кто придает устойчивость развитию общества, служит опорой общественной морали... Эффективно управлять качеством медицинской помощи, образовательных программ, научных исследований можно только опираясь на авторитет профессиональной среды... Но мы испытываем серьезные проблемы с качеством образования... Надо вернуть престиж и высокое качество российского высшего образования» [16].

**Второй аспект**, не менее тесно связанный с проблемами качества, — актуализация проблемы подготовки бакалавров, магистров по циклу общегуманитарных и социально-экономических дисциплин в учебных планах негуманитарных специальностей. Концепции такой подготовки в разных вузах активно разрабатывались и внедрялись в образовательную деятельность в процессе формирования новых образовательных стандартов и перехода от одного их поколения к другому. В качестве примера может быть приведена концепция социально-гуманитарного образования в Уральском государственном педагогическом университете, которая реализуется с начала 2000-х гг. в подготовке выпускников по педагогическим и непедагогическим направлениям. Этот цикл дисциплин занимает достойное место в образовательной политике вуза [12] и обеспечивается высокопрофессиональным составом научно-педагогических работников. Он напрямую связан с по-

лучением нового качества образования в условиях общества, переживающего период смены системы ценностей и определения новых жизненных ориентиров личности. Практика подтвердила эффективность общего подхода, основных принципов, определяющих сущность, содержание и логику взаимодействия дисциплин этого цикла.

Тотальный переход вузов к организации своей учебно-воспитательной и научной деятельности по новому федеральному госстандарту осуществлен с 2010/2011 уч. г. В совокупности принципов взаимодействия социально-гуманитарных дисциплин, закладывающих методологическую базу для развития аналитического, социально-критического мышления, вооружающих студентов системой методов познания общества и человека, при сохранении их значимости [12. С. 119—120], не может не происходить изменений, смены приоритетов, иерархических уровней.

Модернизация образования потребовала усиления акцента на взаимосвязь образования с наукой и широкой общекультурной подготовкой специалиста. Это не только обеспечивает фундаментальность университетского знания, но и закладывает основы для инновационной деятельности, инновационного развития вуза в русле мировых тенденций сосредоточения науки в исследовательских центрах университетов, где одновременно готовятся кадры для реализации научного потенциала в будущей профессиональной деятельности. Можно считать это коррекцией одной из целей модернизации, которая формулировалась просто — как сама собой разумеющаяся связь теории с практикой, как необходимая практическая направленность фундаментального знания.

Другая, не менее значимая, цель модернизации — это подготовка лидеров не только для образовательной, но и для любой иной профессиональной деятельности, подготовка не лидеров-управленцев, а «вперед смотрящих» в своей профессии, в своей сфере деятельности, со своей системой нравственно-гуманистических ценностей, своим «жизнезнанием» и влиянием на других силой авторитета. Именно такая личностная способность стать равноправным субъектом образовательной деятельности, способным влиять на содержательные изменения в образовании. Без такого типа личности с ее требованиями к своей вузовской подготовке (его все чаще называют «инновационным типом») и к дальнейшим социализационным возможностям невозможно наладить устойчивый и эффективный социальный диалог высшей школы с другими лифтами мобильности, и прежде всего с трудовой сферой.

Опираясь на «рамочные» требования новых ФГОСТ ВПО, вузы самостоятельно разрабатывают образовательные программы и учебные планы, предлагая свою структуру и логику реализации учебных предметов цикла «Общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины». Предлагавшаяся ранее последовательность изучения конкретных учебных курсов, необходимая для углубления их взаимосвязи, оптимального воздействия на личность, включающуюся в разнообразные социальные отношения, не всегда реализуется именно из-за диверсификации образовательных программ. Так, к примеру, в федеральный компонент первого блока рабочих про-

грамм вводятся какая-либо историческая дисциплина, философия, иностранный язык, русский язык и культура речи, экономика (иногда с уточнением — «экономика образования»). С точки зрения событийно-исторического обоснования развития общества на разных этапах и поворотах в его функционировании, в силу необходимости формирования общего миропонимания, культуры мышления, общей лингвистической культуры, обеспечивающей уровень социальных контактов, это, конечно, важный компонент социально-гуманитарной подготовки. Однако сегодня существенно изменяются, наполняются новым содержанием все функции образования (познавательно-методологическая личностно формирующая, социализационная, стратификационная и многие другие, выделяемые в специальных исследованиях). Они неизбежно обретают социальный контекст, социокультурный смысл. И мы пока не находим рационального объяснения того, по каким критериям, с какой мотивацией, в каком «наборе» включаются в вариативную часть цикла социология, культурология, политология, психология, педагогика («профильная» для непедагогических специальностей), иногда в совокупности с экологией, правоведением и другими курсами. Предполагается расширить содержательную часть цикла у гуманитариев за счет естествознания, у негуманитариев — за счет обществознания [15]. Можно спорить о степени эвристичности тех или иных предметных наборов, но дело здесь, по нашему мнению, в общей системной ошибке теоретиков и практиков образования. Во-первых, диверсификация программ и их своеобразная конкурентность должны быть сбалансированы общим пониманием обязательств по качеству образования. Во-вторых, содержание социально-гуманитарного образования не следует подменять содержанием обучения, которое и складывается из множества разных дисциплин. Содержание образования соотносится с его целью и смыслом и меняется в зависимости от появления новых, отвечающих требованиям времени целей и функций. Можно определить целью современного высшего образования целостную личность, обладающую социальной и профессиональной компетентностью, овладевшую комплексом универсальных и специальных компетенций, ответственную за выбор своей жизненной траектории и готовой к движению по ней.

В этом случае через трансформацию своего содержания социально-гуманитарное образование в большой степени, как показано в одном из последних исследований [6], «коррелирует с трансформациями всего общества» и дает возможность влиять на социальное развитие не только государству, социальным институтам, но и массовым общественным группам и отдельным личностям. Новое содержание повышает уровень субъектности личности в ее социальной, профессиональной, гражданской деятельности. А это, в свою очередь, требует таких структурных и функциональных изменений содержания образования, которые позволят разрешить противоречие между интегративной природой деятельности специалиста любого профиля и используемыми в образовательном процессе методами, не способствующими естественной синергии дисциплинарных знаний (по типу натурфилософии).

Для этого предлагаются варианты реальной интеграции, синергии отраслей общегуманитарного, социокультурного, культурологического знания, разрабатываются и читаются интегративные курсы, определяются грани взаимодействия разных наук: педагогики с психологией и социологией; социологии с информатикой, математикой, экологией; истории с культурологией, исторической социологией, экономической историей, философией; социальных наук с географией, иностранными языками. Формируются соответствующие модули обучения. Более того, специалисты считают, что должна быть разработана программа наддисциплинарного учебного курса по технологии освоения компетентностно ориентированных ООП ВПО в соответствии с требованиями ФГОС ВПО.

**Третий аспект** в реализации позитивных тенденций углубления социально-гуманитарной подготовки специалистов любого профиля служит предметом многолетнего дискурса и связан с практикой внедрения в образовательное пространство компетентностного подхода.

В данной статье нет необходимости подробно останавливаться на том, что считается новой парадигмой образования и чему посвящено уже немало исследований фундаментального, теоретико-методологического характера, имеющих при этом органическую связь с повседневными практиками основных субъектов образования. К осмыслению проблем, противоречий, технологических трудностей реализации этого подхода, начатому педагогами, психологами, активно подключаются философы, социологи, праведы, культурологи [1; 8; 10; 11].

Компетентностный подход не противопоставляется знаниевому или деятельностному, но существенно дополняет их, усиливая значимость социально-гуманитарного образования в формировании общекультурных, социальных, образовательных и профессиональных компетенций, необходимых выпускнику вуза для успешной самореализации. На примере изучения обществознания в школе и социально-гуманитарных дисциплин в вузе в одной из работ показано, как размываются границы между формальным и неформальным образованием, меняется привычная иерархия ролей обучающего и обучающихся, участвующих в аналитической, исследовательской деятельности, расширяется межпредметное пространство интерпретаций изучаемого материала, появляются новые способы организации образовательной среды [11].

Но этот подход с той же неизбежностью требует органического синтеза дисциплин внутри каждого из циклов учебного плана с освоением смежных предметных полей в формировании необходимых компетенций. Определяя специфическую роль отдельных социально-гуманитарных дисциплин в формировании конкретных компетенций, следует иметь в виду, что есть инвариантная часть социальных, общекультурных, общепрофессиональных компетенций, которая может быть сформирована лишь совокупностью этих дисциплин, их взаимодействием не на уровне обычных межпредметных связей, а через более глубокую содержательную интеграцию, через предлагаемое специалистами контекстное обучение [1; 10].

Определенные надежды в этом отношении

связываются с реинкарнацией Общественного совета по развитию гуманитарного образования, который возглавил академик РАН, известный историк А. Чубарьян. Первая попытка повлиять на ситуацию с гуманитарным образованием была предпринята еще в начале 90-х гг. XX в., когда специально созданному Общественному совету по гуманитарному образованию при Правительстве РФ была поручена разработка стратегии гуманитарного образования в России. Существенных результатов на уровне государственных решений совет не добился, научное и образовательное со-

общества в его деятельности практически не участвовали. В новом совете объединяются ученые РАН и практики образования, которые в сотрудничестве с региональными сообществами, вузами, школами своими рекомендациями и экспертными заключениями могут оказать влияние на властные структуры, которые в настоящее время артикулируют свое желание усилить роль гуманитарного образования в развитии гражданского общества, поисках национальной идентичности, повышении уровня управляемости социально-экономическими и политическими процессами.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. ВЕРБИЦКИЙ А. А., ЛАРИОНОВА О. Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М. : Логос, 2009.
2. ГРЕЧКО П. К. Социальная теория : проблема дисциплинарного статуса / П. К. Гречко // Личность, культура, общество. 2006. Вып. 4.
3. ГУМАНИТАРНОЕ образование в информационном обществе : материалы науч.-практ. конф. / под ред. И. Я. Лойфмана. Екатеринбург, 2003.
4. ДОБРЕНЬКОВА Е. В. Социальная морфология образовательного дискурса. М. : Альфа-М, 2006.
5. ЗАКИРОВА А. Ф. Входя в герменевтический круг... Концепция педагогической герменевтики. М. : Владос, 2011.
6. ЗАСЫПКИН В. П. Модернизация педагогического образования в зеркале социологии : монография. Екатеринбург : Изд-во Гуманитарного ун-та, 2010.
7. КОНСТАНТИНОВСКИЙ Д. Л. и др. Социально-гуманитарное образование: ориентации, практики и ресурсы совершенствования. М. : ЦСП, 2006.
8. ЛЮБИМОВ Л. Л. Необходимость пересмотреть подходы к гуманитарному образованию. URL: [http://gia.ru/edu\\_analysis/20120305/585052932.html](http://gia.ru/edu_analysis/20120305/585052932.html).
9. МЕСЬКОВ В. С., ТАТУР Ю. Г. О возможности приобретения гуманитарных компетенций в вузе // Высшее образование в России. 2006. №8.
10. НЕЧАЕВ В. Д., ВЕРБИЦКИЙ А. А. О концепции современного гуманитарного образования // Высшее образование в России. 2011. №3.
11. ПРЯМИКОВА Е. В. Предпосылки и практики компетентностного подхода в образовании / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2011.
12. РУБИНА Л. Я. О концепции социально-гуманитарного образования в педагогическом вузе // Педагогическое образование. 2007. №1.
13. РУБИНА Л. Я. Перечитывая Э. Дюркгейма : взаимодействие социологии и педагогики в вопросах воспитания и образовательной деятельности. Екатеринбург: Изд-во «Раритет», 2007.
14. САЛЬНИКОВ Н., БУРУХИН С. Реформирование высшей школы : концепция новой образовательной модели // Высшее образование в России. 2008. №2.
15. САННИКОВА О. В. Трансформация содержания профессионального социально-гуманитарного образования. Ижевск : Изд-во «Удмуртский университет», 2009.
16. СТРОИТЕЛЬСТВО справедливости. Социальная политика для России : статья Председателя Правительства России В. В. Путина. URL: <http://premier.gov.ru/events/news/18071/>.
17. ТАТАРОВА Г. Г. Методологическая травма социолога. К вопросу интеграции знания // Социс. 2006. №9.

Статью рекомендует д-р филол. наук, проф. А. П. Чудинов