

На правах рукописи

Санникова Ольга Владимировна

**ТРАНСФОРМАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ**

22.00.04 – социальная структура, социальные институты и процессы

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
доктора социологических наук

Екатеринбург - 2012

Диссертация выполнена на кафедре философии ФГБОУ ВПО
«Удмуртский государственный университет»

Научный консультант: доктор философских наук, профессор
Меренков Анатолий Васильевич

Официальные оппоненты: доктор философских наук, профессор
Вишневский Юрий Рудольфович

доктор социологических наук, профессор
Киричѐк Петр Николаевич

доктор социологических наук, профессор
Дырин Сергей Петрович

Ведущая организация: ФГБОУ ВПО «Уральский
государственный педагогический университет»

Защита состоится «6» марта 2012 г. в _____ часов на заседании диссертационного совета Д 212.285.17 при ФГАОУ ВПО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина» по адресу: 620000, Екатеринбург, пр. Ленина, 51, комн.248.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке ФГАОУ ВПО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина».

Автореферат разослан «_____» _____ 2012 г

Ученый секретарь
диссертационного совета
доктор социологических наук, профессор

Г.Б. Кораблева

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования

Динамичные социальные изменения, охватившие все стороны общественной жизни, формируют индивидуальные и социальные потребности в понимании современного общества, в комплексном анализе социальных проблем, в определении нового места человека в самоорганизующемся многовариантном мире. Особое место в этих процессах принадлежит социально-гуманитарному образованию, которое является и частью общекультурной составляющей содержания обучения специалиста любого профиля, и особым видом профессиональной подготовки в рамках отечественного высшего образования. Содержание социально-гуманитарного образования транслирует молодому поколению актуальные достижения гуманитарных и социальных наук, способно создавать и обобщенные образы социальной реальности, и индивидуальные ценностные ориентиры. Такое содержание способно адаптировать индивида к социальным изменениям, связать индивидуальные перспективы с перспективами развития общества.

Поэтому особое значение приобретает профессиональная подготовка специалистов социально-гуманитарной сферы, способных формировать такое содержание и для собственных профессиональных целей, и для удовлетворения образовательных потребностей специалистов других профилей.

Однако противоречивые претензии к этому содержанию возрастают и со стороны государства – за избыточность по сравнению с потребностями рынка труда, и со стороны обучающихся субъектов – за несоответствие самым актуальным тенденциям в профессиональной сфере. Поэтому изменение содержания профессионального социально-гуманитарного образования отвечает и институциональным, и индивидуальным потребностям.

Такое изменение вынужденно происходит на фоне проблемного состояния всего отечественного социально-гуманитарного образования, открытого глобализационным процессам, унификации под западные стандарты и влиянию утилитарных потребностей коммерческих и властных структур, а также угрозам девальвации отечественной социально-гуманитарной науки и разрушения всей отечественной системы университетской подготовки.

Эта ситуация создает для профессионального социально-гуманитарного образования целую систему проблем и противоречий.

Первая проблема относится к сохранению за этим образованием функции воспроизводства уникальной поликультурной ситуации, характерной для российской действительности, в связи с намерениями унифицировать содержание и организацию профессионального образования под европейские требования, обозначенные Болонским соглашением.

Вторая проблема относится к сохранению за этим образованием его гуманистического предназначения, направленности на становление личности и формирование человека как носителя культуры в связи с попытками

реформировать систему отечественного образования исключительно под потребности рыночной экономики.

Третья проблема относится к сохранению способности профессионального социально-гуманитарного образования формировать и воспроизводить устойчивые духовные основания человеческого существования в связи с разрушением социогуманитарной сферы под влиянием глобальных процессов, избыточной и многовариантной информации, принципиально меняющих коммуникационные стратегии в обществе.

Эта проблематика выражается в комплексе противоречий, характерных для современного содержания профессионального социально-гуманитарного образования:

- между тенденцией социально интегрирующего приобщения к нравственным идеалам и культурным ценностям и тенденцией социально дифференцирующей трансляции специализированных компетенций, характерных для особой профессиональной группы;

- между тенденцией к закреплению профессиональных статусных позиций индивида в системе разделения труда и тенденцией к формированию способностей, обеспечивающих ему возможности перехода между этими позициями;

- между тенденцией к сохранению и трансляции культурных инвариантов и тенденцией к отражению ценностной динамики, вызванной нарастанием приоритетности экономических интересов.

Эти противоречия порождают проблему такого изменения содержания профессионального социально-гуманитарного образования, которое бы отразило реальную социокультурную динамику современного общества и обеспечило субъектам этого образования условия для эффективной профессиональной самореализации.

Степень разработанности проблемы

Изменение социальных функций образования в связи с переходом к «обществу знания» стало одной из основных проблем современного социологического и социально-философского знания. Трансформация образования, его превращение из комментатора социальной реальности в активную силу, преобразующую эту реальность, рассматривается в трудах О. Н. Астафьевой, З. Баумана, Д. Белла, М. Буравого, В. Валлерстайна, А. О. Карпова, М. Кастельса, М. Касториадиса, Н. Н. Моисеева, Б. Н. Пойзнера, А. Субетто, А. Д. Урсул, Т. А. Урсул, В. Г. Федотовой, Д. С. Чернавского и др.

Особое место проблемы образования занимают в общей проблематике трансформационных изменений российского общества в связи с развитием рыночных отношений, включением России в глобальную экономику, особенностями социокультурной динамики. Месту и роли образования в решении современных социокультурных и экономических проблем нашей страны посвящены работы А. С. Ахиезера, Е. С. Баразговой, О. В. Бондаренко, Ю. Р. Вишневого, А. Н. Данилова, И. С. Дискина,

В. И. Добренькова, Т. И. Заславской, В. Л. Иноземцева, М. Кастельса, В. Ж. Келле, Э. Киселевой, В. В. Козловского, В. А. Красильщикова, В. Я. Нечаева, А. П. Огурцова, И. К. Пантина, Л. Я. Рубинной, А. И. Уткина, В. Г. Федотовой, М. А. Шабановой, В. А. Ядова и др.

Процессы социальных трансформаций ведут за собой изменение социальной, в том числе и профессиональной, структуры общества. В рамках профессиональной подготовки обнаруживается расхождение общественных и индивидуальных интересов, рассогласование системы образования и рынка труда. Роль образования, в том числе профессионального, в преодолении проблем, порожденных трансформационными процессами, рассматривалась В. И. Аршиновым, У. Беком, Д. Беллом, П. Бергером, М. Буравым, И. Валлерстайном, М. Вебером, Х. К. Гадамером, М. Г. Гапонцевым, Э. Гидденсом, К. Х. Делокаровым, Дж. Дьюи, Э. Дюркгемом, Г. Е. Зборовским, Л. Н. Коганом, Г. Б. Кораблевой, В. А. Куринским, Т. Лукманом, М. К. Мамардашвили, К. Мангеймом, А. В. Меренковым, Х. Ортегой-и-Гассетом, В. Н. Порусом, Л. Я. Рубинной, Е. Д. Руткевичем, Н. Смелзером, А. Субетто, Э. Тоффлером, В. Н. Турченко, Ф. Р. Филипповым, М. Шелером, А. Шюцем и др.

Обострение проблем отечественного профессионального образования отмечено в исследованиях, касающихся включения России в процессы глобализации, вхождения в европейское образовательное пространство в связи с подписанием Болонского соглашения. В работах отечественных авторов обсуждаются вопросы изменения не только организации, но и содержания высшего профессионального образования. Подчеркивается, что основные трудности ждут профессиональное социально-гуманитарное образование, поскольку существует рассогласование объемов подготовки таких специалистов с потребностями сначала отечественного, а затем и европейского рынка труда. Проблемы реализации принципов Болонского соглашения обсуждались в трудах В. Б. Аграновича, Д. Г. Арсеньева, Ю. Афанасьева, Е. С. Баразговой, В. И. Байденко, Ю. Р. Вишневого, Б. С. Гершунского, Л. С. Гребнева, О. В. Долженко, Г. Е. Зборовского, В. Б. Касевича, Д. Л. Константиновского, Н. С. Ладыжец, А. Логунова, Г. А. Лукичева, М. Н. Макаровой, В. Мануйлова, А. В. Меренкова, С. Митрофанова, Н. Ф. Наумовой, А. М. Осипова, Г. А. Праздниковой, А. Я. Савельева, С. А. Смирнова, В. А. Тройнева, Е. В. Шевченко и др.

В связи с глобализацией высшего образования меняется и социокультурная роль университетов. Об опасности для социально-гуманитарного образования, связанной с превращением университетов из центров культуры и просвещения в коммерческие предприятия по оказанию образовательных услуг, о девальвации университетского образования, о превращении его в узкопрофессиональные знания, воспроизводящие социальное неравенство, говорится в работах Ф. Альбах, Д. Бадарча, П. Бурдые, И. Валлерстайна, Э. Гидденса, М. А. Гусаковского, Э. Д. Днепровой, Е. В. Добреньковой, Г. Миненкова, И. В. Налетовой,

Х. Ортеги-и-Гассета, Н. Е. Покровского, Р. Рюнта, Б. А. Сазонова, А. Согомонова, В. Сухомлина, С. Фуллера, Л. Шпаковской и др.

Открытость отечественного образовательного пространства глобальным социокультурным тенденциям, межкультурному взаимодействию отражена в исследованиях отечественных авторов, которые подчеркивают особую социальную и культурную миссию отечественного социально-гуманитарного образования в сохранении культуры и специфики отечественной образовательной системы, социокультурного единства, национальной безопасности. В то же время проблемы профессионального социально-гуманитарного образования видят в инертности его содержания, в рассогласовании с характером и темпами социальных изменений, с потребностями изменяющегося общества и социальных субъектов. Эти вопросы отражены в работах Э. У. Байдарова, В. П. Ватама, О. В. Коркуновой, Е. А. Лаврухиной, П. В. Ларионова, А. А. Малоземова, А. В. Миронова, В. П. Прокофьева, О. Р. Сигаевской, П. Скотта, С. А. Смирнова, А. Филиппова и др.

Особое место в социологических исследованиях социально-гуманитарного образования занимают работы Ю. Р. Вишневого, Г. Е. Зборовского, Д. Л. Константиновского, Ф. Э. Шереги, которые на обширном эмпирическом материале выявили: место и роль социально-гуманитарных знаний в образовательном процессе, потребности студенчества в социально-гуманитарном образовании, перспективы использования полученной социально-гуманитарной подготовки в будущей профессиональной деятельности, в системе непрерывного образования и т.д. Однако содержание социогуманитарного образования исследуется, в основном, в аспекте отношения студентов и специалистов к набору дисциплин, представленных в учебном плане. Но социологическая проблема содержания образования не сводится только к определению его учебно-дисциплинарной структуры.

Проблематика содержания образования традиционно считается прерогативой педагогической науки. Проблемы содержания образования отражены в трудах таких известных представителей педагогической науки, как А. В. Коржуев, В. В. Краевский, П. В. Леднев, А. В. Миронов, В. А. Попков, А. Н. Тубельский, А. В. Хуторской и др.

Значительный вклад в разработку проблемы содержания образования внесли работы П. В. Леднева, в которых оно определяется как педагогически адаптированный опыт человечества. В работах В. В. Краевского и А. В. Хуторского понятие содержания образования дополняется его трактовкой как собственного опыта и неотчуждаемого достояния учащегося.

Содержание образования постепенно становится предметом интереса отечественной социологии образования. Г. Е. Зборовский, опираясь на концепции М. Вебера и К. Мангейма, рассматривает содержание образования как условие формирования профессиональной структуры общества, А. В. Миронов – как средство трансляции базовых ценностей, обеспечивающих единство и целостность общества. Проблемы содержания и

институционализации отечественного, в том числе и профессионального социогуманитарного образования, обсуждаются также в трудах Н. В. Борисова, Э. Д. Днепров, Э. Ф. Зеера, Г. Б. Кораблевой, С. В. Кульневича, В. С. Леднева, А. В. Меренкова, Ф. Т. Михайлова, С. Г. Михайлова, В. Я. Нечаева, А. М. Новикова, Б. Подлесника, В. П. Реутова, Г. В. Сачко, О. Н. Смолина, Д. В. Трошева, Н. Е. Шабурин, В. Д. Шадрикова, М. Яворника, И. С. Якиманской и др.

Однако объем отечественных социологических исследований, специально посвященных содержанию образования, незначителен, представлен в основном работами Г. Е. Зборовского, Д. Л. Константиновского, В. Я. Нечаева, А. М. Осипова, которые обращают внимание на когнитивный аспект содержания образования, в исследовании которого должны объединиться усилия социологии образования и социологии знания.

Задача трансформации содержания социально-гуманитарного образования связана с постнеклассическими тенденциями в социальном познании, куда проникают идеи самоорганизации социальных процессов. Социосинергетика и ее становление в качестве нового типа междисциплинарного знания, трактующего механизмы социального развития и самоорганизации, рассматриваются в работах Г. А. Аванесова, В. А. Аршинова, О. Н. Астафьевой, Р. Г. Баранцева, В. П. Бранского, В. В. Васильковой, К. Х. Делокарова, М. С. Ельчанинова, М. С. Кагана, С. П. Капицы, А. С. Кармина, О. Н. Козловой, С. П. Курдюмова, Э. Ласло, Г. Г. Малинецкого, А. П. Назаретяна, С. Д. Пожарского, Б. Н. Пойзнера, И. Пригожина, В. М. Розина, В. Л. Романова, Д. Л. Ситникова, И. Стенгерс, Г. Хакена, Д. С. Чернавского, И. В. Черникова, В. П. Шалаева и др.

В связи с этим в работах В. Г. Буданова, В. Г. Горохова, И. С. Добронравовой, Л. Я. Зориной, Е. Н. Князевой, С. П. Курдюмова, Э. Ласло, В. А. Лекторского, К. Майнца, Э. М. Мирского, И. Е. Москалева, В. М. Розина, Е. А. Солодова, В. С. Степина и др. рассматривается актуальность трансформации содержания социогуманитарного образования в направлении междисциплинарного диалога гуманитарных и естественнонаучных знаний, в том числе и в рамках синергетического подхода.

Актуальность междисциплинарной интеграции в содержании образования связывается с потребностями развивающегося общества в активном субъекте социальных трансформаций. Изменения в трактовке субъекта образования, связанные с постнеклассическими тенденциями в познании динамики культуры и социума, с процессами трансформации образования, рассматриваются в работах А. И. Аршинова, А. Бадью, П. Л. Бергера, Б. Бергера, П. Бурдьё, Г. Гваттари, Е. С. Баразговой, В. А. Герасимова, М. А. Гусаковского, В. В. Давыдова, М. С. Кагана, А. В. Комаровского, А. М. Корбут, Д. Ю. Король, А. Ж. Кусжановой, М. Полани, Л. Я. Рубиной, А. Турена, Е. В. Тягунова, М. Фуко и др.

Анализ источников показал, что состояние социально-гуманитарного образования осознается как проблематичное, налицо его социокультурная и личностная дисфункция. Трансформация содержания социально-гуманитарного образования необходима как условие социальной динамики и становления субъекта социальных изменений. От состояния содержания социально-гуманитарного образования зависят изменения в профессиональной структуре общества, в функциях института высшего профессионального образования, в статусе современного социального и гуманитарного познания. Если в признании необходимости преобразований содержания социогуманитарного образования исследователи в основном единодушны, то по поводу характера и направления этих изменений общего мнения нет. Если социально-гуманитарному образованию как компоненту общекультурной подготовки специалистов уделяется внимание, то профессиональное социально-гуманитарное образование и трансформация его содержания еще не стали предметом активного социологического изучения. Проблематика статуса профессионального социально-гуманитарного образования, его места в процессах реформирования отечественной высшей школы, его взаимодействие с рынком труда требует особого рассмотрения.

Поэтому необходим комплексный социологический анализ современного положения профессионального социально-гуманитарного образования в нашей стране, который должен вскрыть не только источник его проблематичного состояния, но и перспективы трансформации его содержания, обеспечивающей согласование потребностей индивида и общества. Необходимо выявить основания и направления трансформации содержания отечественного профессионального социально-гуманитарного образования, снимающей противоречие между индивидуальной и социальной значимостью вузовской подготовки этого профиля, преодолевающей конфликт между профессиональным образованием и потребностями общества с рыночной экономикой.

Целью исследования является определение оснований и направления трансформации содержания отечественного профессионального социально-гуманитарного образования в ситуации комплексных изменений российской действительности.

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущность процесса трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования, связанной с вовлеченностью отечественной высшей школы в нелинейные изменения современного российского общества.
2. Дать социологическую трактовку категории «содержание профессионального образования».
3. Дать авторскую трактовку содержания профессионального социально-гуманитарного образования.

4. Определить особенности субъектной структуры процесса трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования.

5. Выявить специфику трансформационной активности субъектов на основе использования полипарадигмального методологического подхода.

6. Выявить институциональные условия трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования в контексте отечественных образовательных реформ.

7. Определить роль трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования в преодолении противоречия между состоянием системы образования и потребностями рынка труда.

8. Определить связь трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования с изменениями в социогуманитарной подготовке будущих специалистов негуманитарных профилей.

9. Раскрыть сущность и разработать структуру механизма трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования.

10. Выявить специфику реализации механизма трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования на институциональном уровне.

11. Установить особенности осуществления механизма трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования на индивидуальном уровне.

12. Выявить характерную для отечественной высшей школы проблему реализации механизма трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования и предложить практические варианты ее решения.

Объектом исследования являются процессы трансформации системы отечественного профессионального социально-гуманитарного образования.

Предметом исследования является изменение содержания профессионального социально-гуманитарного образования, связанное с динамикой современного российского общества.

Методологической основой диссертации являются:

Концепция социальной трансформации (Т. И. Заславская, К. Поланьи, В. А. Ядов и др.), позволяющая трактовать изменения в содержании профессионального социально-гуманитарного образования в нашей стране с учетом неопределенных результатов образовательной реформы и исторически сложившихся отношений между государством и университетами, а также устанавливать специфическую роль социальных субъектов в трансформационных процессах.

Социокультурный подход (А. С. Ахиейзер, Н. И. Лапин, С. Г. Кирдина и др.) в его универсализме, позволяющем рассматривать изменение содержания социально-гуманитарного образования в комплексе

определяющих его факторов, в единстве социоструктурных и институциональных условий, с учетом динамики социально-ценностных структур, задающих объективные границы трансформационной активности субъекта образования.

Концепция социосинергетики (В. П. Бранский, Э. Ласло, Г. Хакен, В. П. Шалаев и др.), которая дает возможность трактовать содержание образования как многообразное, открытое, междисциплинарное, преобразующееся активностью обучающегося субъекта.

Концепция радикального конструктивизма, представленная в работах Ф. Варелы, Э. фон Глазерсфельда, У. Мартураны, которая позволяет рассматривать междисциплинарное содержание профессионального социогуманитарного образования как конструкт, созданный субъектом, включенным в образовательную реальность, а субъекта образования как автора этого содержания, определяющего тип своей социальной активности и ответственного за него.

Концепция социальной феноменологии (М. Шелер, А. Шюц) привлекается для определения специфики содержания образования по отношению к различным формам знания, места субъекта в границах содержания образования в зависимости от мотивации к социально-гуманитарной профессиональной деятельности.

Соответствие темы диссертации требованиям Паспорта специальностей ВАК. Работа выполнена в рамках специальности 22.00.04 – социальная структура, социальные институты и процессы.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечена использованием современных полипарадигмальных методологических оснований для социологического анализа процессов трансформации содержания образования, а также корректным применением положений социологии социальных трансформаций, использованием качественных и количественных методов исследования, опорой на данные государственной статистики, на анализ результатов социологических исследований, собственные эмпирические данные.

Научная новизна исследования состоит в расширении предметности социологического знания за счет разработки и использования авторской методологии исследования трансформации содержания отечественного профессионального социально-гуманитарного образования как комплексного субъектно-ориентированного социального процесса, соответствующего нелинейной динамике современного общества и отвечающего индивидуальным потребностям профессиональной самореализации.

Новизна основных положений диссертации, полученных лично соискателем и выносимых на защиту:

1. Раскрыта сущность трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования как его перехода от линейной, однозначной и институционально-ориентированной модели к модели нелинейной, многозначной и субъектно-ориентированной, что влияет на всю структуру профессиональной социально-гуманитарной подготовки.

2. Дана социологическая трактовка категории «содержание профессионального образования» как социальной характеристики индивида, которая формируется в институционализированных условиях и является его собственным достоянием, открывающим перспективы принадлежности к определенной профессионально-образовательной группе.

3. Представлена авторская трактовка содержания социогуманитарного профессионального образования, которое понимается как результат индивидуально-ценностных отношений к социогуманитарному знанию, вариативность которых соответствует многообразию представлений субъекта о динамике общества, назначении социогуманитарного образования и возможности своего участия в его изменении.

4. Выявлен состав и определены характеристики субъектов трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования, которыми становятся студенты и преподаватели социально-гуманитарного профиля, способные к определяющему участию в изменении этого содержания образования, к его использованию согласно вариантам профессионального будущего, к ответственности за последствия своей преобразующей активности.

5. На основе методологического синтеза конструктивистского, синергетического и феноменологического подходов раскрыт конструктивно - управленческий характер трансформационной активности субъектов, формирующих свою пригодность к эффективной профессиональной самореализации в нелинейной социальной среде посредством конструирования междисциплинарного и профессионально осмысленного содержания социально-гуманитарного образования.

6. Выявлено институциональное условие трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования, связанное с институционализацией конвенциональных норм, регламентирующих предназначение отечественного профессионального социально-гуманитарного образования, полномочия университетов и работодателей по определению профессиональных компетенций в рамках его профилей и полномочия государства по контролю над освоением его содержания.

7. Трансформация содержания социально-гуманитарного образования определена как условие преодоления противоречия между возможностями системы образования и потребностями рынка труда через переход к транспрофессиональной подготовке специалиста, способного действовать на границах различных профессиональных областей и адаптироваться к разнообразным формам организации профессиональной деятельности.

8. Выявлен фактор трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования, связанный с изменением социогуманитарной составляющей высшего образования негуманитарных профилей в направлении междисциплинарной проблематизации индивидуального и профессионального будущего для формирования компетентного и ответственного специалиста.

9. Раскрыта сущность и разработана двухуровневая структура механизма трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования, превращающего внешние институциональные и социоструктурные условия в активность субъекта, конструирующего содержание образования на основе легитимизации неопределенности социально-гуманитарного знания.

Институциональный уровень этого механизма представлен как взаимодействие преподавателей и студентов социально-гуманитарных направлений, осуществляемое в институционализированных условиях образовательного процесса. Индивидуальный уровень представлен условиями для выбора индивидуальной стратегии трансформации содержания профессионального социогуманитарного образования.

10. Определены и эмпирически обоснованы особенности образовательного взаимодействия преподавателей и студентов, необходимые для трансформации содержания образования и связанные с формированием трансформационной активности субъектов, открытостью и нелинейностью этого процесса и многовариантностью его результатов.

11. Выявлен и эмпирически обоснован спектр субъектных стратегий трансформации содержания профессионального социогуманитарного образования, определяемых ценностными установками по отношению к социогуманитарному знанию и вариантами профессиональной самореализации будущего специалиста в социогуманитарной сфере.

Имитативная стратегия определена как трансляция существующего содержания образования для воспроизведения готового образа специалиста, заданного институциональными требованиями. Прагматическая стратегия определена как самостоятельное приобретение практически направленных профессиональных знаний и выработка способов их эффективного применения в конкретных ситуациях. Коммуникативная стратегия определена как превращение содержания образования в условие деятельности в коммуникативной креативной профессиональной среде для освоения многообразных видов и направлений коммуникации.

12. Предложены изменения в организации и управлении отечественным профессиональным социально-гуманитарным образованием, направленные на решение комплексной проблемы реализации механизма трансформации его содержания, вызванной недостаточной открытостью этого содержания общественным изменениям, потребностям индивидов и профессиональных групп.

Эмпирическая и источниковедческая база исследования

Эмпирическую базу исследования составили исследования, проведенные лично автором, а также при его участии в 2006-2010 г.:

«Требования работодателей к качеству подготовки выпускников социогуманитарных специальностей вузов», 2009 г. (экспертный опрос, анкетирование, руководители предприятий и кадровых агентств Удмуртской Республики, выборка стратификационная, N=100);

«Влияние потребностей рынка труда на содержание подготовки специалиста в социогуманитарной сфере», 2008 г. (Удмуртская Республика, экспертный опрос, анкетирование, выборка стратификационная, N=200);

«Региональные аспекты содержания высшего образования», 2008, (Удмуртская Республика, экспертный опрос, выборка стратификационная, N=50);

«Взаимодействие Удмуртского госуниверситета с общеобразовательными учреждениями г. Ижевска», 2009 г. (г. Ижевск, анкетный опрос, выборка стратификационная, N= 100);

«Интеграция в Болонский процесс как стратегия модернизации высшего образования», 2006 г. (Удмуртская Республика, анкетный опрос, выборка стратификационная, N=300);

«Субъектные стратегии проектирования междисциплинарного содержания образования», проект поддержан РГНФ, 2006-2007 г. (Удмуртская Республика, письменный опрос, выборка стратификационная, N=500);

«Субъектно-ориентированные стратегии трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования», 2010 г. (Удмуртская Республика, Республика Татарстан, г. Москва, экспертный опрос, анкетирование, выборка стратификационная, N=900);

«Социально-гуманитарное образование в профессиональной подготовке студентов негуманитарных специальностей», 2010 г. (Удмуртская Республика, анкетирование, выборка стратификационная, N=250).

В диссертационном исследовании использованы:

– результаты вторичного анализа социологических исследований проблем высшего профессионального социально-гуманитарного образования, проведенных Всероссийским центром изучения общественного мнения, Фондом общественного мнения, Социологическим Левада-центром, специалистами Высшей школы экономики;

– результаты контент-анализа ФГОС ВПО третьего поколения, программных документов модернизации системы российского образования (Государственная программа «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009-2012 годы»; «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» и др.);

– результаты анализа материалов образовательных и новостных Интернет-ресурсов, электронных СМИ, содержания Интернет-сайтов ряда российских вузов;

– результаты анализа материалов государственной статистики, статистических материалов Министерства образования и науки РФ.

Теоретическая и практическая значимость исследования

Предложенная социологическая трактовка содержания социогуманитарного образования расширяет предметность социологического знания до изучения неустойчивых, неравновесных состояний компонентов системы образования, определяющих ее новые функции в изменяющемся

обществе. Трансформация содержания профессионального социально-гуманитарного образования рассмотрена как способ вовлечения социальных субъектов в общественные изменения. Использование полипарадигмальной методологии развивает постнеклассическую трактовку образования в современном социологическом знании.

Полученные теоретические результаты могут быть использованы в качестве методологического основания для конкретно-научного (социологического, педагогического) анализа процессов модернизации системы отечественного профессионального образования, для разработки методологии проектирования междисциплинарного содержания профессионального образования различных уровней и профилей.

Практическое применение результатов исследования связано с использованием разработанной методологии для проектирования образовательных систем и разработки мониторинга его результатов, для проектирования содержания междисциплинарных курсов на стыке естественнонаучного и гуманитарного знания; с использованием материалов исследования для подготовки учебных программ в рамках дисциплины «Философия и социология педагогики и образования», для разработки образовательных проектов в различных областях образовательной деятельности.

Апробация исследования

Результаты исследования были представлены на различных конференциях российского и международного уровня, в том числе: «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования», Екатеринбург, 2011 г.; «Актуальные проблемы социологии культуры, образования и молодежи», Екатеринбург, 2010 г.; «Современное социо-гуманитарное знание: традиции, новации, перспективы», Казань, 2010 г.; «Учитель XXI века», Ижевск, 2010 г.; «Проблемы самоорганизации в сфере культуры и искусств», Белгород, 2009 г.; «Сорокинские чтения», Москва, 2009 г.; «Социогуманитарная ситуация в России в свете глобализационных процессов», Москва, 2008 г.; «Рефлексивные процессы и управление», Москва, 2007 г.; Вторые Ковалевские чтения, Санкт-Петербург, 2007 г.; «Проекты будущего – междисциплинарный подход», Звенигород, 2006 г.; «История университетского образования в России и международные традиции просвещения», Санкт-Петербург, 2005 г.

Результаты исследования нашли практическое применение в проектировании инновационных образовательных систем на базе учреждений образования Удмуртской республики – республиканских и федеральных экспериментальных площадках, в разработке Программы развития системы образования Ямало-Ненецкого автономного округа (2000 г.), действующих региональных сетевых образовательных проектов в Удмуртской Республике: «Возникновение и взаимодействие образовательных программ в условиях единого образовательного пространства» (1998-2010 г.), Республиканской Программы взаимодействия

инновационных образовательных учреждений «На пути к школе XXI века» (2001 г.). За последний проект автор данного исследования в составе проектной группы получил Государственную премию Удмуртской Республики в области образования. Исследование методологии проектирования междисциплинарного содержания образования поддержано Российским Гуманитарным Научным Фондом (проект №060600049а).

Структура работы. Диссертационное исследование включает в себя: введение, 4 главы, 13 параграфов, содержащих таблицы и диаграммы, заключение, библиографический список, приложения.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **введении** раскрыта актуальность выбранной темы, выявляется степень разработанности исследуемой проблемы, сформулированы цель, задачи, объект и предмет исследования; представлены теоретико-методологические аспекты и эмпирическая база исследования, раскрывается новизна положений, выносимых на защиту, обоснована теоретическая и практическая значимость полученных результатов.

В первой главе «Содержание профессионального социально-гуманитарного образования: перспективы трансформационного подхода» раскрывается проблематичное положение отечественного профессионального социально-гуманитарного образования и перспективы изменения его содержания в ситуации неопределенности социального будущего.

В первом параграфе первой главы «Изменение содержания профессионального социогуманитарного образования: источники, основания и трансформационная направленность» отражена сложность и нелинейная динамика современного общества, которая стала предметом исследования в современных социологических концепциях З. Баумана, К. Майнцера, К. Штомпки, П. Бергера, Н. Лукмана и др.

Действия субъектов в условиях «ограниченной рациональности», неопределенности будущего делают особенно актуальными знания о человеке и обществе в рамках социально-гуманитарного образования. Под профессиональным социально-гуманитарным образованием понимается профессиональная подготовка, предоставляемая высшими учебными заведениями в рамках образовательных направлений «Социальные науки», «Гуманитарные науки», определенных государственными образовательными стандартами ВПО РФ.

Особое значение приобретает мировоззренческое, практическое и аксиологическое назначение профессиональной социогуманитарной подготовки в рамках высшего образования, поскольку готовит к особому виду деятельности, а также обеспечивает кадрами общее и профессиональное образование для реализации его социогуманитарной составляющей.

Однако современное состояние профессионального социогуманитарного образования оценивают как кризисное, представляя его зоной неопределенности и риска, поскольку однозначность ценностных

ориентиров сменяется мировоззренческим плюрализмом, а требования интернационализации и рыночной ориентированности подрывают его функции трансляции молодежи базовых универсальных ценностей.

Особые претензии предъявляются к содержанию профессионального социально-гуманитарного образования за его несоответствие запросам рынка, избыточность, инертность, неспособность учитывать скорость обновления знаний, смену ценностных приоритетов. При этом в условиях высокой ценностной динамики и многообразия ценностных систем у социально-гуманитарного образования возникает новая задача: не транслировать единственно правильный ценностный конструкт, а научить студентов ориентироваться в ценностном многообразии и сделать эти ориентиры предметом их собственной ответственности.

В соответствии с этим назначением изменения содержания социально-гуманитарного образования должны иметь трансформационный характер. На основе концепции социальной трансформации, разработанной Т. И. Заславской и В. А. Ядовым, такое содержание рассматривается как неравновесное, хаотичное, находящееся в стадии становления. Его изменения трактуются как сущностные превращения, имеющие системный характер, обусловленные социоструктурными и институциональными факторами, направленными на формирование субъектности обучающегося индивида. Такие изменения включают модернизационные и традиционные аспекты, действия субъектов образовательного процесса и влияния институционально-нормативных регуляторов.

Тогда процесс трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования представляет собой его переход от модели линейной, однозначной и институционально - ориентированной к модели нелинейной, многозначной и субъектно-ориентированной. Субъектно-ориентированный характер этого процесса связан с трансформационной активностью субъектов, условием возникновения которой является неопределенность ценностных, институциональных и социоструктурных факторов изменения содержания образования.

Основой механизма трансформации содержания профессионального социогуманитарного образования является взаимодействие субъектов образования по поводу когнитивно-ценностной специфики социогуманитарного знания. Такой механизм осуществляется в условиях реформирования российского ВПО и связан с изменениями в социально-профессиональной структуре общества. Он обеспечивает формирование субъектов трансформации содержания образования и самоорганизационный характер этого процесса.

Во втором параграфе первой главы «Содержание образования: возможности социологической интерпретации» понятие содержания образования рассматривается как социологическая категория, определяются ее возможности для социологического обоснования субъектно-ориентированной трансформации содержания образования. Содержание образования как компонент социального института может стать предметом

социологического анализа со стороны выполняемых им социальных функций: гуманистической, социокультурной и социоструктурной. Социальная роль содержания профессионального образования заключается в том, что оно ответственно за специфический образ целостности общества, за предъявление способов взаимодействия индивида с этой целостностью, за воспроизводство системой образования кадрового потенциала общества. Необходимость социологического подхода к содержанию образования связана с возрастающей ролью образования в формировании социально активного субъекта для общества, основанного на знаниях. Это формирование происходит через становление специфической субъектной активности по отношению к этому содержанию.

В рамках педагогического знания уже осознано, что содержание образования невозможно рассматривать только в институциональной зависимости от государственных и образовательных структур. В рамках деятельностного подхода, развитого А.В. Хуторским и В.В. Краевским, содержание образования рассматривается в компетентностном ключе как индивидуальный опыт субъекта по освоению объективированного материала науки и культуры.

В социологическом знании субъектно-ориентированный подход к содержанию образования только начинает формироваться. В основном содержание образования рассматривается со стороны реализации им социальных функций системы образования. В концепциях П. Бурдьё, Ж.-К. Пассрона, Р. Коллинза, Л. Альтуссера, С. Боулаз, Г. Джинтиса и др. содержание образования трактуется как особенности учебного плана, в которых отражаются требования доминантной культуры, неравенство в доступе к образованию, стратификационное влияние образования, особенности организации школьной жизни, властных отношений между субъектами образовательного процесса и т.д.

Однако в переходном обществе, аналогичном российскому, институционализированное влияние на содержание образования ослабевает. Содержание образования уже не является проводником детерминирующего влияния социальных структур на систему образования, чтобы обеспечить ее полное соответствие потребностям общества. Все большее значение приобретает субъективированный компонент содержания образования как приобретенные индивидом знания, их использование в конкретной деятельности и ценностное отношение к этим знаниям, способностям и самой деятельности. Отношение субъекта к содержанию образования как к знанию определенного типа на микросоциальном уровне все больше определяет реальный статус и реальное выполнение образованием его социальных функций на макроуровне.

Социальные институты (государство, рынок), хотя и сохраняют свое влияние на содержание образования, но в современных условиях неопределенности результатов общественных изменений не могут предписать обучающемуся, как он должен использовать это содержание. Субъективированное отношение к содержанию образования выходит на

первый план. Отечественные социологические концепции М. А. Гусаковского, Г. Е. Зборовского, Д. Л. Константиновского, В. Я. Нечаева, А. М. Осипова актуализируют субъективированный компонент содержания образования в рамках его когнитивной интерпретации.

Эти трактовки стали основой для авторской концепции, расширяющей социологическое толкование содержания профессионального образования. В социологическом плане к содержанию профессионального образования следует подходить как к социальной характеристике индивида, которая формируется в неких институционализированных условиях, является его собственным достоянием и характеристикой его принадлежности к определенной профессионально-образовательной группе.

Тогда в социологическом смысле категория «содержание профессионального социально-гуманитарного образования» интерпретируется как результат индивидуально-ценностных отношений к социогуманитарному знанию, вариативность которых соответствует многообразию представлений субъекта о динамике общества, назначении социогуманитарного образования и возможности своего участия в его изменении. Посредством этого содержания индивид может обнаружить свою общность с определенной социальной группой. Представления о месте этой группы в системе взаимодействия с другими группами дает индивиду специфический образ целостности общества. Социологический смысл данной категории прямо указывает на активность субъекта, направленную на формирование этого содержания посредством вариативного отношения к социогуманитарному знанию, выражающему эту целостность.

На этой основе можно определить имитативный, прагматический и коммуникативный типы активности субъекта как способы его участия в изменении содержания образования. Имитативный тип связан с ориентацией субъекта на овладение содержанием образования как комплексом всеобщих объективированных ценностей, обеспечивающих его совпадение с устойчивой социальной системой. Прагматический тип связан с ориентацией субъекта на овладение содержанием образования как средством индивидуальной успешности, манипулятивного и прагматического отношения к многообразию социальных детерминант. Коммуникативный тип связан с ориентацией субъекта на овладение содержанием образования как ценностным комплексом, результатом согласования множества ценностных ориентиров, отражающих многообразие способов описания социальной реальности. Эти типы не исключают друг друга, а представляют собой поле рефлексивных отношений, где субъект может перемещаться из одной позиции в другую, конструируя способы отношения между ними. Такая активность субъекта формирует источники самовоспроизводства и саморазвития содержания образования, которое выполняет конструирующую функцию не только по отношению к субъектности индивида, но и к социокультурной реальности.

В третьем параграфе первой главы «Становление субъекта трансформации содержания образования» трансформация содержания профессионального социально-гуманитарного образования рассматривается как условие становления активного субъекта этого процесса. Активное отношение обучающегося субъекта к содержанию своего образования востребовано в связи с расширением индивидуальных образовательных возможностей, открывающихся в связи с присоединением России к Болонскому соглашению. Перспективы академической мобильности создают возможности для конструирования этого содержания сообразно индивидуальным потребностям и ориентациям на требования рынка труда.

При этом возможность субъектов формировать индивидуализированные образовательные траектории ставит под угрозу традиционную фундаментальность отечественного социально-гуманитарного образования. Но современная трактовка фундаментальности образования не только не исключает субъективную образовательную активность, но может превратить участника образовательного процесса в субъекта трансформации содержания образования.

Эта фундаментальность обеспечена переходом современного знания к представлениям о мире как сложной, динамичной, социоприродной реальности, включающей человека как носителя преобразующей творческой активности и ценностных предпочтений, способного влиять и на свое будущее и на будущее социальной системы. Однако переориентирование содержания российского образования на становление субъекта как носителя социальной активности затруднено в связи с «кризисом субъектности», возникшим в связи с неясностью оснований нового социального единства и неопределенностью результатов социальных изменений.

Преодолеть «кризис субъектности» в образовании возможно, если воспользоваться неопределенностью, в которой оказалась российская система образования в связи с переходом на новые стандарты ВПО, и рассмотреть изменение содержания профессионального социально-гуманитарного образования как трансформационный процесс. В этом процессе актуализируется роль субъекта в изменении сложных, неравновесных систем с многовариантным, неопределенным будущим. Субъект раскрывает смысл своего включения в этот процесс, связанный с возможностью выбора их направленности. Субъект устанавливает взаимосвязь внутренних и внешних оснований для этого выбора, т.е. индивидуальных ценностных предпочтений и набора объективных возможностей, которые могут реализоваться в нелинейной среде. Тем самым субъект создает условия для конструирования и своего профессионального будущего, и будущего изменяющихся социальных систем.

В этой ситуации меняется состав субъектов, определяющих содержание образования. Субъектная активность перемещается от государственных и образовательных институтов к непосредственным участникам образовательного процесса – преподавателям и студентам, наиболее заинтересованным в преодолении неопределенности и своего

будущего, и будущего образовательной системы. Если они будут соотносить свои образовательные потребности с перспективами изменения общества как целого, то им предстоит превратиться в субъектов трансформации содержания образования. Для конструктивной активности таким субъектам необходимы символические ресурсы, представленные существующими в практике классической, неклассической и постнеклассической интерпретаций содержания социогуманитарного образования. Используя эти ресурсы, субъекты конструируют собственное содержание образования и будущие образовательные и социально-профессиональные стратегии, одновременно ориентируясь на направление развития социальных систем и реализуя это развитие собственной активностью.

Во второй главе «Методологические основания исследования трансформации содержания образования» рассматривается специфика конструктивной активности субъекта по отношению к содержанию профессионального социогуманитарного образования, выявленная на основе использования постнеклассических тенденций современного социально-гуманитарного знания.

В первом параграфе второй главы «Методологические возможности современного социогуманитарного знания в интерпретации процессов трансформации содержания образования» обсуждаются методологические основания трактовки трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования.

Эти основания связаны с постнеклассическими тенденциями современного социального познания, выраженными в концепциях Дж. Александера, Р. Будона, Э. Гидденса, Дж. Ритцера, Н. Смелзера, Дж. Тернера, Г. Уотсона, Ю. Хабермаса.

Современное социальное познание рассматривает макросоциальные эффекты как самоорганизационные проявления индивидуальности, субъектности, используя для этого интегративные междисциплинарные парадигмы и методы. Неклассическая социология образования пытается трактовать содержание образования как процесс самораскрытия и самореализации учащегося, устанавливающего междисциплинарную связь между знаниями о человеке, обществе и природе, и рассматривающего мир как текст, требующий интерпретации.

В отечественной социологии образования, в концепциях Г. Е. Зборовского, В. Я. Нечаева, С. И. Григорьева, А. И. Субетто проблематика развития системы образования перемещается к определению роли активного субъекта, ответственного не только за процесс, но и за результат собственного обучения. Формирующийся субъектно-ориентированный подход нуждается в методологических основаниях, базирующихся на объединении синергетических принципов самоорганизации, идей социальной феноменологии и концепции радикального конструктивизма.

Синергетический подход позволяет рассмотреть содержание социогуманитарного образования как сложную, неравновесную систему, где

присутствуют дисциплинарные гуманитарные и естественнонаучные знания. Изменение такой системы нелинейно зависит от действий субъектов образования. Синергетика обеспечивает соответствие содержания образования самым современным междисциплинарным тенденциям социально-гуманитарного знания и делает эту междисциплинарность предметом конструктивной трансформационной активности субъектов.

Феноменологический подход привлечен для обоснования того, что субъект, создавая осмысленный междисциплинарный конструкт содержания образования, придает смысл и социально-гуманитарному знанию как профессиональному. Возможное индивидуализированное многообразие таких конструктов поможет субъекту найти свой собственный смысл в мире социальных смыслов, связанный с выбором профиля профессионального образования.

Конструктивистский подход привлечен для того, чтобы междисциплинарный индивидуализированный конструкт содержания образования представал как новое знание, соответствующее не столько настоящей, сколько возможной будущей действительности, способствующее существованию субъекта в нелинейной социальной среде, конструированию этой среды для эффективной профессиональной самореализации.

Синтез этих подходов позволяет раскрыть специфику управляющей активности субъекта по отношению к содержанию своего образования, а также новые предметные и практические перспективы социологического знания. Новой предметностью могут стать социокультурные условия возникновения вариативной коммуникативной среды, провоцирующие конструктивно-управленческую активность субъекта образования, мотивацию к такой активности и ее (активности) социоструктурные последствия. Социология образования получит и практический выход на решение задач проектирования образовательных систем и мониторинга образовательных результатов в рамках профессионального социально-гуманитарного образования.

Во втором параграфе второй главы «Междисциплинарность и синергетика в содержании профессионального социогуманитарного образования» выявляется свойство содержания образования, предполагающее трансформационную активность субъекта, изменяющего это содержание. Таким свойством является транслируемая в содержание образования современная тенденция в познании и культуре – междисциплинарная интеграция естественнонаучного и гуманитарного знания.

Междисциплинарность в содержании образования дает субъекту возможность восприятия единства сложного и противоречивого мира, формирует его способность к ответственности и солидарности. Механизмом становления субъектности в таком случае становится рефлексивное проблематизирующее и конструктивное включение субъекта в это содержание. Это произойдет через разрушение ментальных границ между гуманитарным и естественнонаучным типами мышления и отношения к

действительности, через постнеклассическое объединение в ее образе объективных закономерностей развития природы и общества и ценностно-смыслового отношения человека к многообразию мира.

Современная междисциплинарная концепция, синергетика, выявляет условия активности субъекта по отношению к содержанию своего образования. Этим условием является неопределенность, возникающая в точке встречи гуманитарного и естественнонаучного знания, позволяющая конструировать междисциплинарность как субъектно-ориентированное отношение между ними. Тогда междисциплинарность – такой способ связи между этими компонентами, который включает в себя субъекта, а значит, не совпадает однозначно с тем знанием, которое существует за пределами содержания образования. Возникает некое новое знание как результат взаимного понимания гуманитарного и естественнонаучного и превращения проблемы этого понимания в предметность содержания образования.

Междисциплинарность содержания профессионального образования должна обеспечивать востребованность специалистов социально-гуманитарного профиля. Именно такое содержание позволяет субъекту осуществлять деятельность на границе профессиональных областей, руководствоваться при решении профессиональных задач не только прагматическими соображениями, но и общекультурными и ценностно-смысловыми аспектами. Стремление к междисциплинарности кардинально меняет содержание образования в направлении ценностно-смысловой интерпретации естественнонаучного знания для определения границ профессиональной социогуманитарной деятельности. Аспектом профессионализма в данной области становится акцентирование не на владении инструментами или средствами достижения целей, а на способности рефлексировать смысл своей профессиональной деятельности извне самой деятельности.

Специфика профессиональной социогуманитарной подготовки сохраняется благодаря представлению в содержании образования гуманитариев естественнонаучного знания как текста, выражающего и положение человека в культуре, и социокультурный контекст эпохи. *Содержание естественнонаучного образования гуманитария – это гуманитарное знание как текст, репрезентирующий смыслы текстов естественнонаучного знания.* Такое содержание должно обладать всеми функциональными характеристиками гуманитарного знания, отмеченными, в частности, Л.Л. Микешиной, – коммуникативной, смыслополагающей и ценностной. Мониторинг результата освоения междисциплинарности содержания образования является продолжением конструирования самого этого содержания, раскрывает новые смыслы естественнонаучных представлений, их новые проекции в гуманитарные области. Таким образом, все компоненты профессиональной подготовки специалиста в социально-гуманитарной области направлены на присвоение многовариантной культуры, соединяющей в себе достижения естественнонаучного и гуманитарного познания.

В третьем параграфе второй главы «Социальная феноменология и конструктивизм в трактовке содержания образования» феноменологический и конструктивистский подходы в профессиональном социогуманитарном образовании применяются для трактовки его содержания как осмысленной, сконструированной субъектом когнитивной реальности. В таком подходе могут быть переосмыслены цели профессионального социогуманитарного образования и ряд практических проблем организации его процесса в высшей школе.

С позиций социальной феноменологии содержание образования трактуется как отношение присвоения некоего состояния, преодоление субъектом отделенности, отчужденности, устремление к некой общности и единству. Базовое для социальной феноменологии понятие образовательного знания (М.Шелер) трактуется как фактор социального конструирования, обеспечивая многообразие образовательных групп. Образовательное знание приобретает смысл содержания образования, если становится результатом конструирующего действия индивидуального человеческого переживания, связанного с принадлежностью к определенной профессионально-образовательной группе.

Другое базовое понятие феноменологии, интенциональность, использовано для определения содержания образования как интенционального отношения субъекта к «материи знания», многообразие которого создает вариативность конструктов содержания образования как индивидуальных проектов. Интенциональность обеспечивает перенос объектов мира знаний и мира культуры в сферу сознания субъектов. Междисциплинарная встреча в этом сознании естественнонаучных знаний и гуманитарных ценностей может осуществиться как феноменологический конструкт содержания образования, обеспечивающий его многообразие. Вариативность таких конструктов превращает содержание образования в индивидуальный проект.

С позиций феноменологического подхода также рассмотрено субъектное конструирование содержания образования, репрезентирующего социальную реальность со стороны ее профессионально-образовательной структуры как элемента жизненного мира. Категория жизненного мира привлекается для определения места образования между повседневным и научным знанием, для определения содержания образования как сплава научных и обыденных знаний. Создание таких конструктов внутри профессиональных групп как особенностей профессионального знания обеспечивает одновременно и обособление, и специализацию этих групп и межпрофессиональный и междисциплинарный контакт между ними. Индивид, оказавшись на границе между социальными группами, может сконструировать собственное междисциплинарное содержание образования. Такой новый конструкт может исходить как из потребностей существующей профессиональной структуры, так и из ориентиров на будущее состояние социума.

Конструктивистский подход привлечен для того, чтобы междисциплинарный индивидуализированный конструкт содержания образования представал как новое знание, соответствующее не столько настоящей, сколько возможной будущей действительности. Тогда содержание образования рассматривается как условие пригодности субъекта к существованию в нелинейной социальной среде, к конструированию этой среды для эффективной профессиональной самореализации.

Конструирование содержания специфично именно для гуманитарного знания, допускающего включенность субъекта как наблюдающего и описывающего когнитивную реальность, которая создается этим описанием и наблюдением. Поскольку заверченный вариант междисциплинарного синтеза отсутствует в культуре и науке, то междисциплинарность содержания образования может рассматриваться как конструкт, реальность, созданная включенным в нее субъектом. Конструкт содержания образования будет признан верным, если он создает субъекту осмысленность его индивидуального и социального существования независимо от того, как признают и оценивают этот конструкт другие люди.

Поэтому субъективированные конструкты содержания образования имеют смысл объективированной социальной реальности как осмысленной профессионально-образовательной структуры. Можно сформулировать далеко идущие выводы применения конструктивизма к содержанию образования: *не культура и общество своими структурами задает содержание образованию, а субъект, конструирующий содержание образования, задает культуре и социуму структуры, объективированные определенными способами.* Такое содержание создает направленность профессионального социогуманитарного образования на конструирование субъектом самого себя, своей пригодности к существованию в нелинейной многовариантной социальной среде.

В третьей главе «Социентальные условия трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования» рассматриваются институциональные и социоструктурные условия, определяющие трансформационный характер изменения содержания профессионального социально-гуманитарного образования.

В первом параграфе третьей главы «Профессиональное социально-гуманитарное образование в динамике российского образовательного пространства» описываются тенденции изменения российского пространства высшего образования, связанные с болонскими реформами. Введено понятие образовательного пространства как целостной динамичной системы нормативно выраженных отношений основных субъектов образования по поводу формирования его (образования) содержания. Под непрерывностью образовательного пространства понимается сохранение субъектами образования общего понимания его содержания на основе консолидации усилий для достижения целей образования и получения общезначимых его результатов. Институциональный аспект этой непрерывности сводится к общим «правилам игры», конвенциональным нормам формирования содержания

образования, распределяющим права и ответственность участников этого процесса.

Вступление России в Болонский процесс обнаружило общие проблемы формирования единого образовательного пространства. Особенную проблему составляет конвертация содержания российского социально-гуманитарного образования к европейским требованиям, поскольку именно оно должно выражать социокультурную особенность отечественной системы образования. Введение новых ФГОС обнаружило рассогласованность компетентностных трактовок содержания профессионального социально-гуманитарного образования, стало индикатором разрушения прежнего единства российского образовательного пространства.

Неопределенность состояния образовательного пространства российского ВПО усугубляется отсутствием профессиональных стандартов для различных видов социально-гуманитарной деятельности и согласия с работодателями по поводу ее результативности. Результаты проведенного социологического исследования показывают, что работодатели не готовы участвовать в формировании содержания профессионального социально-гуманитарного образования, поскольку не представляют специфики деятельности специалиста такого профиля. Они рассматривают высшую профессиональную социально-гуманитарную подготовку только как источник формирования личностных качеств работника, но не источник профессиональных знаний и навыков¹.

Снижение государственного влияния на формирование содержания профессионального образования дает больше возможностей российским вузам для участия в определении содержания социально-гуманитарного образования. На основе анализа сетевых Интернет-ресурсов университетов - лидеров российских образовательных рейтингов, в том числе и федеральных университетов, выявлено разделение учебных заведений на вузы «центра» и «периферии». Такое разделение создает различные трактовки содержания профессионального социально-гуманитарного образования в зависимости от доступа к ресурсам его реализации.

Эта ситуация угрожает непрерывности образовательного пространства ВПО и в то же время создает возможность для возникновения новой институциональной основы трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования. Такой основой может стать образовательное пространство как конвенциональная нормативно-ценностная граница, конструируемая субъектом образования в процессе его академической мобильности. Такая мобильность связана не столько с перемещениями между вузами, сколько с конструированием собственного содержаниями социогуманитарного образования на основе разнообразных образовательных стратегий университетов. Для обеспечения такого перемещения вузы вынуждены будут создавать совместные образовательные

¹ Исследование проведено в 2008 г., методами анкетирования и глубинного интервью опрошены работники кадровых служб коммерческих и государственных предприятий Удмуртской Республики, выборка стратификационная, N=200.

программы, договариваться о содержании социально-гуманитарного образования не только между собой, но и с профессиональными сообществами. Таким образом, единство образовательного пространства ВПО реализуется через конструктивное участие субъектов образования в трансформации его содержания.

Во втором параграфе третьей главы «Социально-гуманитарное образование и становление транспрофессионализма» обсуждается зависимость трансформации содержания социогуманитарного образования от трактовки соответствующей профессиональной деятельности, от ее социального и индивидуального назначения.

На сегодняшний день значимость профессиональной социогуманитарной деятельности пытаются определить лишь из потребностей рынка. При этом обнаруживается разрыв между сохраняющимся стремлением выпускников российских школ к получению высшего социально-гуманитарного образования и государственными оценками необходимости в таких профессионалах, а также способностью рынка труда обеспечить их рабочими местами согласно полученной специальности.

Несоответствие потребностям рынка труда, неопределенность запросов рыночных структур к характеру и уровню профессионализма применительно к социально-гуманитарной деятельности вынуждает обратить внимание на ее транспрофессиональную трактовку. Транспрофессиональная трактовка этой деятельности отвечает актуальным тенденциям изменения смысла профессии и профессионализма, изменчивости границ спецификации профессиональной деятельности. В обществе с быстро меняющимися требованиями к характеру и уровню профессионализма отношение к профессиональной деятельности становится все более субъективным, социальный смысл профессии трансформируется в ее индивидуальный смысл. Профессиональная деятельность связывается не с общественно значимыми целями и смыслами, а со средством приобретения персональной успешности, материального благополучия.

Прежние представления о профессиональной деятельности в социально-гуманитарной области, связанные с монополией на производство и распространение государственной идеологии, уже не актуальны. При этом в обществе, где возрастает неопределенность будущего, где разрушаются устойчивые ценностные комплексы, снова востребованы мировоззренческие и идеологические возможности социально-гуманитарного образования. Содержание такого образования должно целенаправленно влиять на мировоззрение учащейся молодежи, формировать критическое отношение к многообразию моделей развития общества, уравнивать прагматическое отношение к социально-гуманитарному знанию поиском индивидуальных оснований для конструирования ценностных ориентиров в быстроменяющемся обществе. Тогда профессионалом в социально-гуманитарной области является тот, кто способен «работать» с

многообразием ценностных комплексов, быть «транспрофессионалом», действующим на стыке профессиональных областей.

Профессиональное социально-гуманитарное образование соответствует требованиям транспрофессиональной подготовки, сформулированным П. Малиновским. Основными из них являются стремление к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию и способность к междисциплинарному синтезу знаний.

Для транспрофессиональной подготовки содержанием социогуманитарного образования будет востребован междисциплинарный синтез социогуманитарного и естественнонаучного знания. Трансформация содержания социогуманитарного образования будет направлена, во-первых, на изменение его предметности, на переход к познанию общества как динамичной, неравновесной, саморазвивающейся системы. Во-вторых, на практическое использование таких знаний для управления и прогнозирования развития сложных социальных систем с возрастающей ролью субъективных ценностно-ориентированных действий человека. В-третьих, на создание системы коммуникативного взаимодействия разнообразных социальных субъектов, носителей различных смыслов и «языков культур».

В третьем параграфе третьей главы «Социально-гуманитарные знания в негуманитарном образовании» раскрываются ориентиры процесса трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования на характер востребованности социально-гуманитарной компоненты в системе вузовской подготовки специалистов негуманитарных направлений. Если будущие работодатели осознают, что социально-гуманитарная подготовка – часть профессионализма, они будут ориентированы на понимание актуальности и специфических способностей специалистов в социально-гуманитарной сфере.

Актуальность знаний о динамике современного мира возрастает, как и потребности в ответственных и квалифицированных профессионалах. Однако, по данным экспертов ФОМ (2008 г.), снижение мировоззренческой и повышение практической ценности образования у современной молодежи, порожденное неопределенностью ее будущего, провоцирует пассивную ее адаптацию к общественным изменениям. Именно в этих обстоятельствах социально-гуманитарную компоненту высшего образования можно и нужно использовать для формирования у студентов всех специальностей качеств, необходимых любому современному профессионалу в неопределенном, изменяющемся обществе. Эти качества связаны с активным отношением к своему будущему, как создаваемому, конструируемому, проектируемому.

Для этого нужно воспользоваться сложившимся у студентов негуманитарных специальностей отношением к содержанию своей социально-гуманитарной подготовки. Исследование представлений,

интересов и потребности, обращенных к этому содержанию², выявило, что инструментальные, прагматические функции социально-гуманитарного образования оказались для студентов негуманитарных специальностей более ценными (45% опрошенных), чем ценностно-ориентировочные (39% опрошенных). Если бы была возможность выбрать содержание социально-гуманитарного образования, то в основном студенты предпочли бы знаниям об общих тенденциях общественного и культурного развития (17% опрошенных) знания практической направленности для реализации собственных возможностей, способностей (38% опрошенных), для расширения своих коммуникативных умений (37%).

Студенты 2-4 курсов видят в социально-гуманитарном образовании ориентиры для освоения настоящего, но не для активных действий в адрес собственного будущего. Пятикурсники больше нуждаются в социогуманитарных знаниях, связанных с будущим, о социальных последствиях процессов, происходящих в избранной профессиональной сфере. Будущее предстает как проблема, которую надо решать, обустривать, соотнося индивидуальные действия с общественными изменениями.

Поэтому новым ориентиром трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования в вузах должна стать его направленность на проблематизацию будущего. Проблематика будущего адекватна реальным социокультурным процессам, отвечает индивидуальной заинтересованности в результативной деятельности, соответствует направленности современного технического и естественнонаучного знания на изучение сложных человекомерных систем с позиций междисциплинарного подхода.

Однако возможности для взаимодействия социально-гуманитарной и специальной профессиональной составляющих в стандартах ВПО нового поколения выражены явно недостаточно. В новых стандартах ВПО по негуманитарным направлениям, имеющим особое значение для социально-экономического и технико-технологического развития нашей страны, общекультурные и профессиональные компетенции будущих специалистов, связанные с социогуманитарной подготовкой, присутствуют достаточно формально. За исключением некоторых направлений («Биология», «Техносферная безопасность») эти компетенции представляют собой фиксированный перечень, не отражающий специфики использования социально-гуманитарных знаний и формирования ценностных ориентиров в подготовке специалиста-профессионала.

Но и в стандартах социальных и гуманитарных направлений профессиональные компетенции будущих специалистов в социогуманитарных областях имеют в большей мере инструментальный, а не ценностно-ориентировочный характер, не связаны с новыми задачами,

² Анкетный опрос студентов 2-5 курсов естественнонаучных, математических и технических специальностей вузов Удмуртской Республики проведен в сентябре – октябре 2010 г., N=250, выборка стратификационная.

стоящими перед социально-гуманитарным образованием в подготовке специалистов в естественнонаучной и технико-технологической сфере.

Поэтому необходимо решать задачу согласования социогуманитарной профессиональной подготовки с необходимостью усиления социальной ответственности и ценностно-смысловой ориентированности профессиональной деятельности будущих специалистов негуманитарных направлений.

В четвертой главе «Механизм трансформации содержания профессионального социогуманитарного образования и уровни его реализации» обсуждается превращение социоструктурных и институциональных изменений во внутреннее побуждение субъекта к активному и ответственному отношению к содержанию своего образования.

В первом параграфе четвертой главы «Сущность и структура механизма трансформации содержания профессионального социогуманитарного образования» раскрыто понятие и приведена уровневая структура механизма трансформации содержания профессионального социогуманитарного образования. Под этим механизмом понимается способ превращения внешних обстоятельств, связанных с институциональными и социоструктурными изменениями условий высшей профессиональной подготовки специалистов в социогуманитарной сфере, во внутреннее побуждение субъекта к трансформационной активности относительно содержания собственного образования.

Таким механизмом является легитимизация ценностной неопределенности социально-гуманитарного знания как социально обусловленное формирование индивидуальной значимости этой неопределенности для формирования того или иного типа трансформационной активности по отношению к содержанию своего образования.

Встреча субъекта образования с такой неопределенностью рассматривается как побуждение к конструктивному преобразующему отношению к содержанию образования, в результате которого откроется целый спектр возможностей социально-профессионального самоопределения.

Легитимизация означает признание субъектом неопределенности социально-гуманитарного знания в качестве когнитивного значения существующих и возникающих социальных реалий и использование этой неопределенности для построения собственных стратегий трансформации содержания образования. Неопределенность современного социально-гуманитарного знания рассматривается как его (знания) ценностная альтернативность, т.е. одновременная его ценность как источника способов оправдания и осуществления локальных интересов конкретных социальных групп и его ценность как источника образа целостности общества.

Современные тенденции социально-гуманитарного знания, направленные на междисциплинарную интеграцию с естественнонаучными концепциями, обнаруживают новые потребности индивида и общества в

создании ценностей, необходимых для регулирования действий людей в обществе с неопределенным будущим, в моменты социокультурных переломов, когда прежние смыслы и ценности уже не актуальны, а новые еще не сложились.

Признание ценностной неопределенности социально-гуманитарного знания в качестве составляющей содержания образования создает для обучающегося субъекта не только образ реальной противоречивости современного общества, но и возможность выбора способа использования этого содержания в будущей профессиональной деятельности. Такое признание позволит установить междисциплинарное взаимодействие с представителями естественнонаучного и технического знания по поводу ценностных аспектов деятельности человека в этих областях. Ценностные ориентиры субъектов, принимающих ответственное решение в ситуациях нестабильности, в неравновесном, неустойчивом обществе становятся основными факторами, определяющими социальные последствия этих решений. Участие в формировании этих ориентиров придает не только индивидуальный, но и социальный смысл профессиональной социогуманитарной подготовке.

Для выявления условий формирования такого смысла легитимизация ценностной неопределенности социогуманитарного знания в содержании образования должна рассматриваться на институциональном и индивидуальном уровнях. На институциональном (университетском) уровне такая неопределенность должна быть признана в качестве фактора изменения содержания образования. На индивидуальном уровне такая легитимизация осуществляется через формирование субъектом вариативного отношения к состоянию социально-гуманитарного знания, его способности превратиться в конструкт содержания образования.

Способом осуществления такой легитимизации, соединяющей индивидуальный и институциональный аспекты трансформации содержания образования, является процесс образовательного взаимодействия преподавателей и студентов социально-гуманитарных направлений. Анализ существующего состояния этого взаимодействия поможет определить ресурсы его превращения в процесс, реализующий механизм трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования.

Во втором параграфе четвертой главы «*Взаимодействие основных субъектов социогуманитарного образования как институциональная основа механизма трансформации его содержания*» рассматривается институциональный уровень реализации механизма трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования, где осуществляется взаимодействие основных субъектов образовательного процесса, преподавателей и студентов. В связи с изменениями в российском образовании это взаимодействие должно перейти от «парадигмы обучения», где происходит односторонняя трансляция готового знания от преподавателя к студенту, к «парадигме учения», где происходит конструирование содержания образования. Такое взаимодействие обеспечит трансформацию

содержания образования, где решающая роль принадлежит субъективному фактору, отдается приоритет социокультурным и деятельностным детерминантам, предполагается появление нелинейных эффектов, возникновение многовариантных результатов, обеспечивается ценность стабильных и нестабильных состояний.

Основным фактором, превращающим образовательное взаимодействие в трансформационный процесс, является неопределенность, проявляющая себя через новизну и выбор, непредсказуемость, относительную недетерминированность, неконтролируемость отдельных этапов и результатов трансформационных изменений. Ресурсами этого преодоления являются: готовность субъектов к изменениям, ценностное отношение к социогуманитарному образованию и его содержанию, жизненные выборы, модель отношения к неопределенности.

Исследованное состояние этих ресурсов у преподавателей социогуманитарных дисциплин и студентов вузов, обучающихся по социально-гуманитарным направлениям³, выявило, что в настоящее время их представления о взаимном участии в изменении содержания образования находятся в границах «парадигмы обучения», а активность по отношению к неопределенности этого содержания имеет форму пассивной адаптации и не является трансформационной.

При этом и преподаватели, и студенты критически оценивают содержание социально-гуманитарного образования. Считают, что оно не соответствует потребностям рынка труда 32% студентов и 44% преподавателей из числа опрошенных. Большинство как преподавателей (63%), так и студентов (49%) дали низкую оценку возможности самостоятельного выбора студентами содержания образования.

Однако большинство преподавателей считают, что сами они имеют возможность влиять на содержание образования. Но такой преобразующей активности препятствует старение кадров, недостаток времени и занятость «на стороне». Среди опрошенных преподавателей социально-гуманитарных дисциплин только 16% молодежи, больше половины принадлежит к возрастной категории 30-50 лет, а треть преподавателей пенсионного и предпенсионного возраста.

Преподаватели ценят социально-гуманитарное образование за способность формировать мировоззренческие ценностные ориентиры деятельности, направленной на других людей, на самого себя. Студенты ожидают от этого образования практического содействия в реализации карьерных перспектив (42% опрошенных), в формировании устойчивых ценностных ориентиров, целостного мировоззрения (21% опрошенных). При

³ Анкетный опрос студентов (выборка стратификационная, N=500), опрос методом полуструктурированного интервью выпускников социально-гуманитарных специальностей вузов Удмуртской Республики и Республики Татарстан (выборка стратификационная, N=100), преподавателей социально-гуманитарных дисциплин (выборка стратификационная, N=250) вузов Удмуртской Республики, Республики Татарстан, г. Москвы (2010 г.).

этом 74% опрошенных студентов и только половина опрошенных преподавателей считают, что специалисты такого профиля обществу нужны.

Признавая, что специалисты социально-гуманитарного профиля не востребованы на рынке труда, преподаватели считают бесперспективными грядущие изменения в содержании образования и не расположены в них участвовать, а тем более брать на себя ответственность за их результаты.

Возлагают ответственность за изменение содержания образования на себя только 45% опрошенных преподавателей, 64% опрошенных надеются на государство⁴. 87% опрошенных считают, что введение новых стандартов повлияет на содержание социально-гуманитарного образования лишь частично. Студенты, хотя и стремятся к большей самостоятельности в выборе содержания образования, не хотят брать на себя ответственность за него. Только 15% студентов желают увеличить объемы самостоятельной учебной работы, а 39% хотят увеличить объемы аудиторной работы с преподавателем.

Отношение к возникшей неопределенности содержания образования в связи с переходом к стандартам ВПО третьего поколения и двухуровневой подготовке приобретает характер пассивной адаптации. Но сама по себе неопределенность последствий этих перемен содержит и позитивную возможность, которую необходимо выявить и реализовать.

Образовательное взаимодействие преподавателей и студентов по поводу содержания профессионального социально-гуманитарного образования должно быть направлено на создание многообразия вариативных стратегий трансформации этого содержания как способов субъектной трансформационной активности в условиях социальной и профессиональной неопределенности. При этом имеющийся профессиональный опыт преподавателей и намерение студентов использовать наметившиеся изменения в содержании образования для расширения собственных академических перспектив создают возможность превращения их взаимодействия в процесс трансформации этого содержания.

В третьем параграфе четвертой главы «Субъектные стратегии трансформации содержания социально-гуманитарного образования» рассматривается специфика реализации механизма трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования на индивидуальном уровне. На этом уровне происходит формирование субъектных стратегий трансформации содержания образования, которые раскрывают возможности субъекта самостоятельно определять это содержание и принимать на себя ответственность за результаты его освоения.

Однако исследование⁵ выявило, что условия для формирования таких стратегий находятся, с точки зрения респондентов, за пределами образовательного процесса. В рамках этого процесса они чувствуют себя

⁴ На этот вопрос можно было дать более одного варианта ответа.

⁵ Опрос выпускников социально-гуманитарных специальностей вузов Удмуртской Республики методом полуструктурированного интервью проведен в 2010 г (выборка стратификационная, N=100) .

скорее объектами образовательного воздействия с минимальной возможностью влиять на содержание своего образования.

При этом респонденты осознают социальную направленность социогуманитарного образования, его практическую ориентацию на подготовку к жизни в обществе. Свой выбор социально-гуманитарного профиля образования они объяснили вполне практическими соображениями: 42% хотят получить специальность, гарантирующую успешную профессиональную карьеру, 33% желают приобрести навыки социального и делового поведения, 27% стремятся приобрести навыки общения с представителями разных социальных групп.

При этом студенты дезориентированы в вопросах профессионального трудоустройства, на что указывает разброс их оценок спроса рынка труда на специалистов социально-гуманитарного профиля. Неудовлетворенность содержанием образования как фиксированным объемом учебных дисциплин, явно избыточным по сравнению с требованиями рынка труда, создает у старшекурсников потребность в активном отношении к социогуманитарным знаниям как условию самореализации в профессиональной деятельности.

63% опрошенных старшекурсников желают продолжить образование в социально-гуманитарной сфере. Последующее образование, по мнению респондентов, требует большей самостоятельности, к которой их подготовило профессиональное обучение социально-гуманитарного профиля. Содержание получаемого социально-гуманитарного образования воспринимается ими как поле для более или менее эффективного тренинга проективного самоопределения относительно будущих образовательных стратегий.

Такой «взгляд из будущего» позволяет субъекту оценить приобретенное в вузе содержание образования, как способное трансформироваться, и выработать стратегии этой трансформации. Эти стратегии варьируются в зависимости, во-первых, от представлений субъектов о собственной деятельности по формированию содержания образования, о степени собственной самостоятельности и роли преподавателя; во-вторых, от мотивации к собственной активности по формированию содержания образования; в-третьих, от намерения трансформировать содержание образования в будущем в зависимости от его состояния в настоящем; в-четвертых, от ориентации на требования профессионального сообщества (группы) к профессиональным качествам специалиста.

Исследование показало, что трансформационные стратегии субъектов распределены по следующим позициям. Имитативная стратегия связана с трансляцией существующего содержания образования для воспроизведения готового образа специалиста, заданного внешними обстоятельствами: потребностями рынка труда, образовательными стандартами, представлениями научного сообщества.

Прагматическая стратегия связана с самостоятельным приобретением практически направленных профессиональных знаний, выработкой способностей их эффективного применения в конкретных ситуациях.

Коммуникативная стратегия рассматривает изменение содержания образования как условие деятельности в коммуникативной, креативной профессиональной среде, для освоения многообразных видов и направлений коммуникации, взаимодействия различных областей знаний, приобретения опыта командной работы.

Хотя респонденты в основном отдали предпочтение прагматической стратегии, но готовы к переходу и к имитативной и к коммуникативной стратегиям, осознавая достоинства и недостатки каждой.

Таким образом, существующее содержание профессионального социально-гуманитарного образования включает в себе возможности для целого спектра стратегий его трансформационных изменений. Для реализации этих возможностей еще в границах образовательного процесса необходимо выявить проблемы и перспективы осуществления механизма субъектно-ориентированной трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования.

В четвертом параграфе четвертой главы «Перспективы реализации механизма трансформации содержания профессионального социогуманитарного образования» выявлена комплексная проблематика реализации механизма трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования и определены практические рекомендации по ее решению.

Эта проблема связана с недостаточной открытостью существующего содержания профессионального социально-гуманитарного образования изменениям современного общества, потребностям индивида, запросам профессиональных групп. Она вызвана неопределенностью роли социально-гуманитарного научного знания в трансформирующемся обществе, места специалистов в социально-гуманитарной сфере в комплексных изменениях этого общества. Преодоление этой проблемы видится в изменении отношения к профессиональному социогуманитарному образованию, во-первых, со стороны государства, которое должно определить значение этого образования в решении гуманитарных и социально-экономических задач развития страны, разработать требования к качеству этого образования и нормативно закрепить многоуровневость его организации и вариативность его сертификации.

Во-вторых, со стороны университета, который может предложить массив разноуровневых по содержанию и доступности различным группам населения образовательных программ по социально-гуманитарным направлениям, привлекать в содержание образования самые современные достижения социогуманитарного знания, объединить усилия разнообразных социальных субъектов, в том числе и работодателей, в разработке содержания такого образования, изменить структуру и формы учебной деятельности студентов, организацию работы преподавателей.

В-третьих, со стороны самого обучающегося субъекта, который может увидеть в получении профессионального социально-гуманитарного образования возможность эффективной самореализации, творческого отношения к содержанию этого образования; возможность расширенной академической и профессиональной мобильности за счет расширения спектра образовательных стратегий; возможность обращаться к такому образованию на различных этапах своей жизни, осваивая нарастающее многообразие и сложность динамичного современного общества.

Таким образом, осуществление механизма трансформации содержания профессионального образования предполагает объединение в этом процессе усилий всех, кто заинтересован в его результативности: государства, образовательной институции, самих субъектов образовательного процесса. Тогда такая трансформация выполнит свое назначение – обеспечит субъекту образования условия для полноценной профессиональной самореализации и обоснует актуальность социально-гуманитарного образования в условиях современного динамичного общества.

В заключении представлены основные выводы диссертационного исследования, определены пути дальнейшей разработки социологического аспекта трансформации содержания профессионального социально-гуманитарного образования.

Основные результаты исследования отражены в следующих публикациях:

Статьи, опубликованные в ведущих рецензируемых научных журналах и изданиях, определенных ВАК.

1. Санникова, О. В. Проектирование содержания образования: феноменологическая рефлексия / О. В. Санникова // Вопросы культурологии. 2007. № 5. С. 47–51.

2. Санникова, О. В. «Две культуры» в содержании гуманитарного образования / О. В. Санникова // Вопросы культурологии. 2007. № 3. С. 40–43.

3. Санникова, О. В. Конструктивизм в гуманитарном образовании: методологическая перспектива / О. В. Санникова // Вопросы культурологии. 2007. № 7. С. 42–46.

4. Санникова, О. В. Содержание образования с позиций социальной феноменологии: между наукой и повседневностью / О. В. Санникова // Социология образования. 2008. № 9. С. 25–34.

5. Санникова, О. В. Междисциплинарность содержания социально-гуманитарного образования: социокультурные основания / О. В. Санникова // Высшее образование в России. 2009. № 4. С. 98–103.

6. Санникова, О. В. Категория «содержание образования» и возможности ее социологической интерпретации / О. В. Санникова // Социология образования. 2009. № 5. С. 92–106.

7. Санникова, О. В. Социально-гуманитарное образование: от профессионализма к трансфессионализму / О. В. Санникова // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2009. Вып. 10 (1). С. 121-128.

8. Санникова, О. В. Социально-гуманитарная подготовка студентов негуманитарных профилей: проблематика изменения содержания / О. В. Санникова // Дискуссия. 2011. № 7 (15). С. 145-149.

Монографии

1. Санникова, О. В. Междисциплинарность в содержании образования: основания, принципы, подходы / О. В. Санникова, И. В. Меньшиков. Ижевск : Удмурт. ун-т, 2007. 206 с.

2. Санникова, О. В. Трансформация содержания профессионального социально-гуманитарного образования: социологический подход / О. В. Санникова. Ижевск : Удмурт. ун-т, 2009. 449 с.

Другие публикации:

1. Санникова, О. В. Перспективы обновления социально-гуманитарной составляющей содержания профессионального образования / О. В. Санникова // Социальные науки в трансформирующемся обществе : материалы Всерос. науч.-практ. конф., 20–21 окт. 2011 г. Ижевск, 2011. С. 207-210.

2. Санникова, О. В. Перспективы социогуманитарного образования в современном обществе / О. В. Санникова // Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования : материалы XIV междунар. конф., 17–18 марта 2011 г. Екатеринбург, 2011. С. 36-39.

3. Санникова, О. В. Профессиональное социально-гуманитарное образование в динамике российского образовательного пространства / О. В. Санникова // Вестник Удмуртского университета. Сер. 3. 2011. Вып. 2. С. 45-55.

4. Санникова, О. В. Субъект содержания образования: проблематика и ресурсы становления / О. В. Санникова // Сорокинские чтения : материалы VI Всерос. науч. конф., 1-2 дек. 2010 г. М., 2010. С. 56-59.

5. Санникова, О. В. Междисциплинарные аспекты содержания социально-гуманитарного образования / О. В. Санникова // Современные социальные и гуманитарные знания: традиции, новации, перспективы : материалы Всерос. науч.-практ. конф., 29–30 янв. 2010 г. Казань, 2010. С. 148-154.

6. Санникова, О. В. Постнеклассические тенденции в социологии образования / О. В. Санникова // Актуальные проблемы социологии молодежи, культуры, образования : материалы междунар. конф., 25–26 февр. 2010 г. Екатеринбург, 2010. С. 89-93.

7. Санникова, О. В. Проектирование развития образовательных программ / О. В. Санникова, В. А. Харитонова // Перемены. 2008. № 5. С. 85-90.

8. Санникова, О. В. Трансформация содержания социогуманитарного образования: глобализационные предпосылки / О. В. Санникова // Социогуманитарная ситуация в России в свете глобализационных процессов : материалы Междунар. науч. конф., 2–4 окт. 2008 г. М., 2008. С. 160-164.

9. Санникова, О. В. Содержание образования как образовательное знание: феноменологический аспект / О. В. Санникова // Образование и общество. 2007. № 1. С. 15-19.

10. Санникова, О. В. Экспертная компетентность в социологическом образовании / О. В. Санникова, М. Н. Макарова // Вторые Ковалевские чтения : материалы Рос. науч.-практ. конф. СПб., 2007. С. 218-224.

11. Санникова, О. В. Социокультурные типы рефлексии содержания образования: субъектно-ориентированный подход / О. В. Санникова, И. В. Меньшиков // Рефлексивные процессы и управление : сб. материалов VI Междунар. симп., 10–12 окт. 2007 г. М., 2007. С. 54-60.

12. Санникова, О. В. Субъектные основания конструирования содержания образования / О. В. Санникова // Рефлексивные процессы и управление : сб. материалов VI Междунар. симп., 10–12 окт. 2007 г. М., 2007. С. 75-79.

13. Санникова, О. В. Междисциплинарность содержания образования как основание профессиональной деятельности специалиста / О. В. Санникова // Модель деятельности специалиста как научно-методологическая проблема : материалы Всерос. науч.-метод. конф., 29–30 марта 2007 г. Ижевск, 2007. С. 127-131.

14. Санникова, О. В. Прогнозы будущего в системе социального распределения знания: феноменологический аспект / О. В. Санникова // Проблемы субъектов российского развития: материалы междунар. форума «Проекты будущего – междисциплинарный подход», 16–19 окт. 2006 г. Звенигород. М., 2006. С. 189-192.

15. Санникова, О. В. Содержание образования: самоорганизация междисциплинарности и проблема управления / О. В. Санникова, И. В. Меньшиков // Проблемы субъектов российского развития: материалы междунар. форума «Проекты будущего – междисциплинарный подход», 16–19 окт. 2006, г. Звенигород. М., 2006. С. 324-336.

16. Санникова, О. В. Синергетика в содержании и организации образования / О. В. Санникова, И. В. Меньшиков // Вестник Удмуртского университета. Сер. Психология и педагогика. 2006. № 9. С. 45-52 .

17. Санникова, О. В. Образование в феноменологическом дискурсе: коммуникативный аспект / О. В. Санникова // Коммуникативная природа человека (Первые Петраковские чтения) : материалы Рос. науч.-теорет. конф. Ижевск, 2006. С. 189-191.

18. Санникова, О. В. Проектирование содержания гуманитарного образования: концептуальный и методологический аспект/ О. В. Санникова, И. В. Меньшиков // Вестник Удмуртского государственного университета. Сер. Социология и философия. 2006. № 2. С. 68-76 .

19. Санникова, О. В. Синергетика и образование: парадигма и принципы / О. В. Санникова, И. В. Меньшиков // Наука Удмуртии. 2006. №3. С. 67-72 .

20. Санникова, О. В. Междисциплинарность, оппозиции, реформы в содержании образования / О. В. Санникова // Парадигмы образования : материалы науч. сессии в рамках Рос. конф. «Парадигмы образования», 26 апр. 2006. Ижевск, 2006. Т. 1. С. 30-33.

21. Санникова, О. В. Образование: стратегии развития и синергетика / О. В. Санникова, И. В. Меньшиков, В. А. Харитоновна // Синергетика и образование : хрестоматия. Ижевск, 2003. С. 366-384.

22. Санникова, О. В. Синергетическая модель развития регионального образовательного пространства / О. В. Санникова, И. В. Меньшиков // Философский век : альманах. СПб., 2005. Вып. 30. История университетского образования в России и международные традиции просвещения, т. 3. С. 276-282.

23. Санникова, О. В. Программа развития школы: методический и содержательный аспекты/ О.В. Санникова, Е.В. Мухачева //PR в образовании. 2004. № 5. С. 101-105.

24. Санникова О.В. Междисциплинарность как средство гуманитаризации профессионального образования / О. В. Санникова // Инновационные процессы в сфере образования и проблемы повышения качества подготовки специалистов : сб. материалов междунар. науч.-метод. конф., 30–31 марта 2005 г. Ижевск, 2005. С. 115-124.

25. Санникова, О. В. PR в образовании: синергетический подход / О. В. Санникова, И. В. Меньшиков // PR в образовании. 2004. № 2. С. 40-48.

26. Санникова, О. В. Синергетика и методологические основания развития гуманитарного образования / О. В. Санникова, И. В. Меньшиков // Гуманитарное образование в информационном обществе : материалы Всерос. науч.-практ. конф., 17–18 дек. 2003. Екатеринбург, 2003. С. 180-186.

27. Санникова, О. В. Процессы глобализации и модернизация содержания образования / О. В. Санникова // Международная политэкономия и политические науки в аспекте глобализации (Российский и американский подходы) : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 13–14 мая 2003 г. Ижевск, 2003. С. 50-52.

28. Санникова, О. В. Содержание образования: проблематика проектирования / О. В. Санникова // Математика. Компьютер. Образование : материалы междунар. конф., Пушкино, 20–25 янв. 2003 г. М. ; Ижевск, 2003. Вып. 10. С. 348-350.

29. Санникова, О. В. Методология синергетики в моделировании развития образования / О. В. Санникова, И. В. Меньшиков, В. А. Харитоновна // Синергетика как парадигма образования: материалы межрегион. конф. Ижевск, 2001. С. 5-27.

30. Санникова, О. В. Сетевые взаимодействия как принцип создания и освоения социокультурной среды регионов /О. В. Санникова, И. В. Меньшиков, В. А. Журавлев // Образование в Уральском регионе в XXI

веке: научные основы развития : материалы междунар. конф. Екатеринбург, 2000. С. 150-152.

31. Санникова, О. В. Образовательное пространство школы: управление развитием многообразия / О. В. Санникова, И. В. Меньшиков // Образование в Уральском регионе в XXI веке: научные основы развития. Екатеринбург, 2000. С. 38-40.

32. Образование: стратегия развития и синергетика / О. В. Санникова, И. В. Меньшиков, В. А. Журавлев [и др.] // Перемены. 2000. №2. С. 56-69.

33. Санникова, О. В. Синергетика и образование: перспективы взаимодействия / О. В. Санникова, И. В. Меньшиков // Антропологический подход в современном образовании. Новокузнецк, 1999. С. 148-152

34. Санникова, О. В. Перспективы методологии синергетики в образовании / О. В. Санникова, Е. В. Мухачева, В. А. Харитонова // Обновление школы: проблемы и перспективы. Ижевск, 1998. С. 45-53.

Отпечатано с оригинал-макета заказчика

Подписано в печать

Формат 60X84 1/16

Усл. печ. л.

Уч.-изд.л.

Тираж экз. Заказ №

Типография ГОУ ВПО «УдГУ»,
436034, г. Ижевск, ул. Университетская, 1, корп