

Другая проблема - построить процесс обучения таким образом, чтобы слушатели имели возможность обмениваться опытом.

Таким образом, к числу актуальных и взаимосвязанных задач развития бизнес-образования в России следует отнести:

- повышение престижа и расширение диапазона услуг сферы бизнес-образования, его значимости в обществе как важнейшего элемента инфраструктуры российского бизнеса;

- совершенствование методологических и дидактических основ бизнес-образования, повышение уровня педагогической подготовки специалистов, приглашаемых к обучению менеджеров;

- улучшение координации деятельности региональных образовательных центров, бизнес-школ, центров подготовки менеджеров, повышение уровня управления профессиональным развитием персонала структур предпринимательства и бизнеса, образовательными учреждениями.

Очень важно, что многие бизнес-школы проводят ярмарки вакансий, приглашают потенциальных работодателей, создают ассоциации выпускников и открывают центры по трудоустройству.

Ситуация быстрых и кардинальных изменений, в которых оказались деловые, интеллектуально живые силы бизнеса и бизнес-образования, могут породить свежие решения относительно форм своего развития. Так, многие бизнес-школы испытывают в виде осознания следующих, уже близких им задач:

- возвышение миссии отечественного бизнес-образования;

- выращивание национальной парадигмы профессионального образования;

- порождение собственных образцов современного партнерства и конкуренции.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Рубцов С. В. Стандарты и системная методология бизнес-образования, 2001. – С. 7.

2. Орехов В.Д. Недостатки и возможности рейтингов бизнес-школ // «Бизнес-образование», № 2 (21) 2006.

3. Теслинов А.Г., Щенников С.А. Особенности развития российского бизнес-образования в условиях глобализации// Бизнес-Образование, № 1 (20), 2006.

*Санникова О.В., г. Ижевск*

## **СОДЕРЖАНИЕ СОЦИОГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ТРАНСФОРМАЦИИ**

Многочисленные дискуссии о характере и направлениях развития современного общества, все чаще обнаруживают источник социальных проблем в состоянии института образования, особенно в той его части, которая касается содержания. Вопрос, **чему учить**, в обществе, где скорость прироста знаний колоссальна, где знания устаревают уже в процессе их усвоения, становится определяющим и для судьбы системы образования как социального института, и для будущего общества.

Проблемные отношения института общего и профессионального образования с другими институтами общества (производством, экономикой государства) связаны, прежде всего, с претензиями этих институтов к содержа-

нию образования. Основной упрек состоит в том, что образование в своих изменениях не соответствует темпам общественного развития, основным содержанием которого являются, по общему мнению, процессы глобализации. Это несоответствие и является основной причиной кризиса мировой и отечественной системы образования. На наш взгляд, включение нашей страны в глобализационные процессы создает особые проблемы в первую очередь для социогуманитарного образования, кризисное состояние которого, связанное со сменой ценностных приоритетов современного общества, является предметом многочисленных исследований.

Если социальный заказ на инженерное и естественнонаучное образование артикулирован, например, через определение поддерживаемых государством основных направлений развития научно-технических исследований, то социальный заказ профессиональному социогуманитарному образованию остается в настоящее время неопределенным или, по крайней мере, определенно не выраженным. Если социальный заказ оказывает регулирующее воздействие на социальный спрос, то отсутствие социального заказа делает социальный спрос неуправляемым, стихийным.

Помимо тех социальных проблем, к которым приводит рассогласование социального спроса и социального заказа, существует проблема изменения в общественном сознании ценности социогуманитарного образования и его содержания.

Именно специфика содержания социогуманитарного образования создает ситуацию повышенного социального спроса на него. Иллюзия содержательной доступности социогуманитарного образования вместе представлениями о (все равно каком) высшем образовании как гарантии некой социальной защищенности, возможности социальной карьеры создает ажиотажный спрос на эти специальности, более или менее обеспеченный коммерческими вузами, что заведомо приводит к снижению качества обучения и, самое печальное, к содержательной девальвации социогуманитарного образования. Происходит креденциалистская инфляция, которая не позволяет в полной мере выпускникам социально-гуманитарных специальностей воспользоваться креденциальными преимуществами: презентовать работодателю собственный символический капитал, войти в эффективно конкурирующую на рынке труда профессиональную группу, использовать предоставляемые сертификатом о специальном образовании «возможности социальной эксклюзивности и культурные аспекты профессиональной деятельности» [1].

Стремление получить высшее образование, как залог удачного трудоустройства, ведет к прямо противоположным следствиям: разрыву между количеством рабочих мест, требующих подобной квалификации и количеством специалистов, претендующих на эти места, что влечет за собой рост безработицы среди образованного населения. Так что приобретение высшего, тем более социогуманитарного, образования не увеличивает, а скорее уменьшает шанс найти высоко оплачиваемую работу по специальности и резко снижает ценность его (образования) содержания. Профессиональное социогуманитарное образование со стороны его содержательной стороны все чаще рас-

смачивается потребителем как база для получения второго высшего образования, как некая общая подготовка, дающая возможность впоследствии минимизировать усилия по приобретению такого образования, которое действительно сыграет роль социального лифта. И если содержание профессионального социогуманитарного образования имеет какую-то более или менее самостоятельную ценность «на входе» в образовательный процесс, то «на выходе» ценность этого содержания превращается в общекультурную подготовку, необходимую, но вовсе недостаточную для профессиональной деятельности.

Может быть, это оправдано самой спецификой понимания профессии и профессионализма в области социогуманитарной сферы. Видимо, эти профессии и те, что связаны с соответствующими социальными практиками (экономика, социальная работа, социология, психология) и те, что связаны с академической деятельностью (философия, история, антропология, социология) попадают в особую зону риска, связанную с образовательными рисками в целом, порожденными современной глобализационной спецификой рынка труда. Скорее всего, именно эта категория специалистов будет стремиться повышать свою квалификацию, получать дополнительное образование, чтобы избежать безработицы, улучшить шанс найти работу в соответствии со своим образованием и квалификацией, и не скатиться на уровень неквалифицированного и низко квалифицированного труда. Это означает, что система повышения квалификации и переподготовки кадров, идеи непрерывного образования «через всю жизнь», варианты неоднократной смены профессии, второго, третьего дистанционного образования и т.д. и т.п. рассчитаны, прежде всего, на специалистов социально-гуманитарного профиля.

Социогуманитарная специфика содержания образования становится источником оправдания ценности образования в современном обществе, где существуют мощные механизмы его (образования) обесценивания.

Однако эта же ситуация создает для специалистов с социально-гуманитарным образованием возможности лидирующего положения в областях, жестко не связанных с профессиональными границами. Общая тенденция глобализирующегося мира, связанная с трансформацией экономических, политических, географических границ, превращает профессионала в трансфессионала, способного действовать на границе нескольких профессиональных областей, и эта перспектива более вероятна именно для специального социально-гуманитарного образования, которое (при создании эффективной модели его содержания) способно обеспечить своему носителю свойства, востребованные в любой области деятельности, поскольку отвечают характеру современной изменяющейся, неопределенной, многовариантной социальной действительности. Это «активность социальной позиции, способность реагировать на вызовы социальных перемен, умение принимать решения в нестандартной ситуации, терпимость к чужому мнению, толерантность к другим социальным, профессиональным группам, умение вести переговоры, вступать в диалог» [2]. Это связано с особенностями содержания социогуманитарного образования, которое синтетично не только в от-

ношении предметности (человек и общество в их неразрывном единстве, синтез теоретического и прикладного, мировоззренческого и утилитарного, индивидуального и социального), но и методологически (объединяя номотетические и идиографические методы познания этой интегративной предметности). Специалисты в области социально-гуманитарного знания должны быть востребованы в таких областях, которые требуют междисциплинарного, комплексного подхода и в то же время нуждаются в установлении гуманитарных границ преобразующей социальной деятельности. Проективно-деятельностный подход, транслируемый как актуальный в ситуации социальной действительности с неопределенным будущим, нуждается во внешней рефлексивной позиции, прогнозирующей не саму деятельность, а возможные последствия применения ее результатов. Эта позиция эксперта, которая могла бы формироваться не отдельными усилиями отдельных индивидов, а всей системой социально-гуманитарной подготовки специалиста, которая выводила бы содержание образования не только на границы социальных и гуманитарных наук, но и на границу между социогуманитарным и естественнонаучным знанием.

В этом случае профессиональная социально-гуманитарная деятельность приобретает ценностно-ориентировочный, проектно-прогностический и экспертно-аналитический характер, а содержание социогуманитарного образования требует междисциплинарной интеграции, на основе синтеза наук, принадлежавших ранее «двум культурам», гуманитарной и естественнонаучной. Именно в этом направлении синтеза различных областей знания предлагают трансформировать содержание социогуманитарного образования его различные и широко обсуждаемые сейчас модели. С изменением модели содержания социально-гуманитарного образования связывают и перспективы его выхода из кризиса.

Переход от традиционной однозначно-детерминистской к инновационной модели содержания социогуманитарного образования, открытой многовариантному будущему, основанному на интеграции различных способов освоения мира позволит, в конечном счете, «...увеличить творческий потенциал человека для свободных и осмысленных действий целостного и открытого восприятия и осознания мира» [3].

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Абрамов Р. Парадоксы credenциализма и динамика современного профессионализма // Профессии.doc. М., 2007. 408 с. С. 31.
2. Смирнов С.А. Практикуемые модели социально-гуманитарного образования // <http://v2.circle.ru/smirnov/about/paradigm.doc>
3. Мионов А.В. Социально-гуманитарное образование в России. М., 2001. С. 187.

*Колесникова О.Н., г. Барнаул*

### **КАЧЕСТВО СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: МЕТОДИКА И РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ**

В связи с глобальными мировыми процессами, происходящими в сфере образования и вхождением России в Болонский процесс, в частности, анализ