

**ОПТИМИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО КОМПОНЕНТА
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОЕКТ «ИНТЕГРАЛЬНОЙ СОЦИОЛОГИИ»**

В статье анализируются реальный статус и опыт оптимизации содержания, структуры и объема цикла социально-гуманитарных дисциплин в вузах Республики Беларусь. Охарактеризованы основные измерения структуры данного цикла. Рассмотрены причины и образовательные следствия обособления различных социально-гуманитарных наук и соответствующих им учебных дисциплин. Обсуждаются проблемы обеспечения внутренней целостности социально-гуманитарного компонента высшего образования с учетом концепции «новой социологии», предложенной И. Валлерстайном, и мировоззренческие функции философии в познании и образовании. Особое внимание уделяется герменевтике и философии коммуникативного действия. Обосновывается вывод о том, что интегративность социально-гуманитарного образования имеет процессуальный характер.

Ключевые слова: высшее образование, социально-гуманитарные дисциплины, мировоззрение, интегративность.

The article analyzes the real status and experience to optimize the content, structure and scope of the cycle of social and humanitarian disciplines in Belarusian universities. To characterize the basic structure of the measuring cycle. The causes and consequences of educational segregation of different social sciences and humanities and their respective disciplines. The problems of ensuring the integrity of internal social and humanitarian component of higher education based on the concept of "new sociology", proposed I.Vallerstaynom and ideological function of philosophy in knowledge and education. Particular attention is paid to hermeneutics and philosophy of communicative action. The conclusion is that the integrative social and humanitarian education is of a procedural nature

Keywords: higher education, social and humanities, philosophy, integrative.

Социально-гуманитарный компонент высшего образования представлен циклом соответствующих учебных дисциплин. Необходимо проанализировать пути оптимизации данного цикла и придания ему новой, более высокой степени целостности.

В наши дни высшее образование является массовым, и это порождает стремление сделать его менее затратным и, вместе с тем, более эффективным в прикладном, жизненно-практическом отношении. По существу речь идет о высшем профессиональном образовании, и те, кто отвечает за его организацию, правомерно делают акцент на его профессиональную направленность, связь с практикой. Сроки обучения на первой ступени высшего образования имеют тенденцию к сокращению, что также побуждает отодвинуть на второй план или свести к минимуму все то, что не служит непосредственной цели подготовки специалиста. Исходя из этих позиций, рассматривают порой место социально-гуманитарного компонента в современном высшем образовании. Правда, сторонники «урезания» данного компонента знакомы, надо думать, с утверждением Козьмы Пруткова о том, что специалист подобен флюсу – и тот, и

другой односторонни; поэтому соответствующие сокращения, чреватые «усыханием» мировоззренческого содержания высшего образования, производятся дозировано и сопровождаются компенсирующими действиями.

В Республике Беларусь еще в 2012 году была разработана и утверждена «Концепция оптимизации содержания, структуры и объема социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования». В ней отмечалось, что к тому времени цикл социально-гуманитарных дисциплин для специальностей со сроком обучения 5 лет составлял почти четверть от общего объема аудиторных часов и порой даже несколько более четверти для специальностей со сроком обучения 4 года. В те годы шла подготовка к массовому переводу специальностей высшего образования на 4-летний срок обучения, и заявленная в Концепции оптимизация должна была, в частности, несколько снизить удельный вес дисциплин данного цикла, укрепив позиции специальных дисциплин и практической подготовки студентов. Вместе с тем, разработчики Концепции со всей определенностью констатировали, что «цикл социально-гуманитарных дисциплин обеспечивает формирование социально-личностных компетенций выпускника, основанных на гуманитарных знаниях, эмоционально-ценностном и социально-творческом опыте и обеспечивающих решение и исполнение гражданских, социально-профессиональных, личностных задач и функций». Если значимость данных компетенций не оспаривается, то из этого вытекает, с одной стороны, необходимость сохранения в структуре высшего образования весомого социально-гуманитарного компонента, а с другой стороны – личностная, а не только узко профессиональная, направленность высшего образования в целом.

Концепция предусматривала разделение всех изучаемых в вузах страны социально-гуманитарных дисциплин на четыре интегрированных модуля, каждый из которых объединяет дисциплины, обязательные для изучения, а также специализированные модули по выбору студентов, базирующиеся на принципах научности, междисциплинарности и практико-ориентированности. Таких интегрированных модулей было определено четыре: «философия» (с обязательной частью в виде дисциплин «основы психологии и педагогики» и «философия»), «экономика» (обязательные дисциплины «экономическая теория» и «социология»), «политология» (обязательные дисциплины «основы идеологии белорусского государства» и «политология»), а также «история» (обязательная дисциплина – «история Беларуси в контексте мировых цивилизаций»). По каждому из интегрированных модулей предусматривался разрабатываемый профильными кафедрами вуза и предлагаемый студентам для выбора перечень специализированных модулей (по существу традиционных курсов по выбору, на только имеющих социально-гуманитарную направленность). Каждый студент, обучающийся по специальности со сроком обучения 4 или 4,5 года, должен выбрать 2–4 специализированных модуля, относящиеся к различным интегрированным модулям.

Вся эта конструкция выглядит несколько усложненной и, надо думать, имеет переходный характер. В ней есть немало позитивных моментов (значительное увеличение количества часов, отводимых на самостоятельную работу студентов, гибкая система ежегодно пересматриваемых специализированных модулей и достаточно большой объем каждого из них, а также некоторые другие). Есть в этой системе и проблемные стороны, связанные, например, с методикой

проведения контрольных мероприятий. Но основное внимание здесь хотелось бы уделить содержательным аспектам обеспечения, как в рамках реализации данной Концепции, так и безотносительно ее конкретных деталей, интегративности социально-гуманитарного образования в вузе. Концепция послужит, в связи с этим, как бы отправной точкой для соответствующих рассуждений.

Выше была приведена одна из формулировок общего предназначения изучаемых в вузе социально-гуманитарных дисциплин. В действующем в Республике Беларусь образовательном стандарте цикла данных дисциплин на первой ступени высшего образования воспроизведено, с небольшими стилистическими изменениями, определение основной цели социально-гуманитарной подготовки обучающихся в вузах, которое дано в Концепции. По существу в этом определении подчеркивается, что социально-гуманитарное образование призвано обеспечивать развернутое «представительство» культуры общества и активное влияние на ее дальнейшее развитие, причем общекультурное содержание данного компонента высшего образования неотделимо от личностных форм бытия культуры. Конечно, культура в целом вовсе не сводится к ее социально-гуманитарным компонентам. Тем не менее, размышления о культуре затрагивают прежде всего мир человеческого бытия. Выбор содержательного определения культуры, понимаемой как бытие смысла, представляет собой, как отмечает А. Кармин, выбор определения «природы человека» [3, с. 362].

Этим объясняется обосновываемое данным автором вычленение в составе культуры трех основных разновидностей смыслов: знаний, регулятивов и ценностей. Знания определяют, *что может быть* сделано, если руководствоваться объективно установленными свойствами и связями вещей. Регулятивы, разнообразные нормы и правила, которыми мы руководствуемся в своей деятельности, *устанавливают, как эта деятельность должна* осуществляться. Ценности показывают, *для чего, с какой целью* люди что-либо делают (или отказываются делать). Получаемое студентам вуза социально-гуманитарное образование призвано убедительно представить целостное единство данных смыслов применительно к бытию человека в обществе. Это, в свою очередь, означает, что содержание данного компонента высшего образования должно характеризоваться внутренне согласованной целостностью, не противоречащей как данным наук об обществе и о человеке, так и здравому смыслу и жизненному опыту студентов. Постараемся выяснить, в какой мере решение такой непростой задачи обеспечивается сложившейся организацией социально-гуманитарного образования в вузах и что можно предпринять для достижения более эффективного ее решения.

Прежде всего, отметим, что реализуемая в белорусских вузах, как и в вузах ряда других стран, структура цикла социально-гуманитарных дисциплин имеет, так сказать, несколько измерений. Во-первых, в ней представлена привычная для исследователей и хорошо согласующаяся с нашим повседневным опытом расчлененность современной общественной жизни на четыре основные сферы – экономическую, социальную, политическую и духовную. Эти сферы жизни общества изучаются соответствующими группами отраслей научного познания, результаты и методы которых в учебных целях трансформируются в содержание определенных дисциплин. Однозначного соответствия здесь, правда, нет. «Не повезло», как обычно, духовной сфере, которая представлена в перечне вузовских

учебных дисциплин в существенно урезанном виде и, преимущественно, в составе курсов по выбору (этики, эстетики, религиоведения и др.). Какой-то единой науки, изучающей данную сферу, не существует. На эту роль в некотором смысле могла бы претендовать культурология, но ее проблемное поле не сводится к духовной жизни общества.

Во-вторых, обсуждаемый цикл включает историю как учебный предмет, и этим акцентируется уже не структурный, а временной аспект, историчность общественного бытия. Конечно, момент историчности представлен и в дисциплинах, относящихся к отдельным сферам общественной жизни, как если бы у каждой из этих сфер была какая-то своя особая, отдельная история. Ограниченность подобного воззрения хотя бы отчасти компенсируется введением курса отечественной истории, рассматриваемой в контексте всемирной истории.

В-третьих, особое измерение обсуждаемой структуры связано с бытием человека как личности и, прежде всего, с ее образованием. Данный аспект представлен в белорусской Концепции, прежде всего, учебной дисциплиной «основы психологии и педагогики», включенной в состав интегрированного модуля «философия». Последнее не случайно и требует дополнительного обсуждения, поскольку вызывает возражения у некоторых вузовских работников. Попытка обосновать предлагаемую Концепцией структуру обязательной части интегрированного модуля «философия» и, вместе с тем, ответить на эти возражения предпринята в пояснительной записке к учебной программе обязательного раздела данного интегрированного модуля. В ней отмечается, что на всех этапах развития педагогика, как и психология, выступает в качестве практического воплощения определенных философско-мировоззренческих идей в сфере образования. Философия разрабатывает общую теоретическую картину взаимосвязей человека и мира, раскрывает глубинные основания культуры. Педагогика вместе с психологией указывает пути освоения образующейся личностью содержания культуры, необходимого для вхождения в самостоятельную жизнь и плодотворной самореализации. Философия изначально имеет образовательную направленность; в свою очередь педагогика и психология пронизаны философскими идеями о человеке и его единстве с окружающим миром.

В-четвертых, самостоятельную значимость имеет обеспечение системного единства всех учебных дисциплин, образующих социально-гуманитарный цикл. Это единство закладывается уже на уровне связей между отдельными дисциплинами, соответствующими определенным конкретным наукам (точнее говоря, целым их группам), и закрепляется на общемировоззренческом уровне. В первом аспекте можно отметить не одобряемое, правда, некоторыми социологами объединение в рамках обязательного раздела интегрированного модуля «экономика» таких учебных дисциплин, как «экономическая теория» и «социология». Здесь уместно напомнить примечательные рассуждения известного американского социолога И.Валлерстайна в его работах по миро-системному анализу. В них отмечается, что в данном научном направлении «оказалась сосредоточена критика многих положений существующей социальной теории», а именно того в ней, что он называет «недумающим обществоведением» [1, с. 257]. Свою задачу он видит в том, чтобы предложить рациональное обоснование новой социологии.

В XIX веке, как констатирует Валлерстайн, в Европе распространилось убеждение в том, что общественная жизнь разделяется на три различные сферы – государство, экономику (рынок) и гражданское общество. Поскольку сферы эти значительно отличаются друг от друга, то они стали считаться предметом трех самостоятельных, обособленных наук – политологии, экономики и социологии. Так было осуществлено расчленение (род анализа) становящегося обществоведения, в результате которого в нем выделились три, как полагают многие, не сводимых друг к другу элемента. Валлерстайн, наоборот, заявляет о том, что он не верит в автономность указанных трех сфер общественной жизни и следование их разным принципам [1, с. 169]. Наоборот, он утверждает, что данные сферы весьма тесно переплетены друг с другом, и любое действие в пределах каждой из них реально осуществляется с учетом их единства и тех общих эффектов, которые им обусловлены. Например, экономисты пытаются объяснить механизмы функционирования семьи, социологи – ход исторических трансформаций, а историки – стратегии бизнеса [1, с. 214]. Возникают «сквозные» темы, общие для разных наук методы исследования. В связи с этим возрастает актуальность дискуссий об основных теоретико-познавательных проблемах современного обществознания. Таким образом, обосновываемая и в течение долгого времени разрабатываемая данным ученым и его школой концепция миро-системного анализа исходит из необходимости осуществления широкого синтеза обществознания. Утверждается, что до тех пор, пока этот синтез не осуществлен и важность его должным образом не осознана, разобщенные общественные науки оказываются малоэффективными, в том числе и в мировоззренческом аспекте.

Следует, однако, учитывать, что тенденция к углубляющемуся дроблению поля научных исследований общественной жизни имеет определенные прагматические предпосылки. Практический интерес здесь состоит в том, что в условиях, когда научной деятельностью занимается множество людей, узость разрабатываемой «делянки» увеличивает шансы на новизну получаемых результатов, без которой невозможно признание научных заслуг исследователя. Особенно важно это для аспирантов, готовящих диссертацию к защите. От новичков, входящих в обществоведческую науку, требуют, как пишет цитируемый здесь автор, оригинальности и вместе с тем объективности данных, что и порождает «ментальность микроскопа». Однако всякое действительно научное знание, полагает Валлерстайн, есть знание социальное, что и требует интегральной социологии. Обществоведение, следовательно, претендует на то, чтобы быть центральной точкой саморефлексии человечества, выполняя эту функцию в теснейшем взаимодействии с философией и естествознанием.

Такое понимание сущности научного познания имеет, несомненно, значимое образовательное измерение. Обретение определенной самостоятельности экономическими, политическими, социальными науками, а также педагогикой, психологией, культурологией, религиоведением и другими отраслями социально-гуманитарного познания путем выделения их, как правило, из философии произошло, по историческим меркам, сравнительно недавно. Обособившись, данные науки стали формировать свои специфические понятийные системы, методы исследования, образы реальности, вырабатывать свою особую институциональную организацию. Обозревая пройденный этими конкретными науками путь, мы вправе сделать вывод о том, что их обособление

было весьма результативным в том отношении, что оно позволило получить обширную и непрерывно растущую совокупность новых научных положений и выводов как частного, так и общего, в пределах соответствующей дисциплины, характера. Обособление привело, вместе с тем, к возникновению целого ряда проблем, имеющих важное мировоззренческое и образовательное измерение.

Связаны эти проблемы прежде всего с необычайно возросшей, благодаря такому обособлению, раздробленностью и, так сказать, мозаичностью, неоднородностью создаваемой ими суммарной картины жизни общества и человека. Возникла опасность «не разглядеть за деревьями леса», утратить убедительное общее понимание исторических и социально-культурных процессов. Отсутствие интегрального концептуального образа исторической и социальной действительности, а также места в ней человека весьма неблагоприятно для конкретно-научных исследований, ибо наиболее значимые достижения в них связаны с выходом за рамки сложившихся отраслей, установившихся специализированных подходов. Такие прорывы в познании требуют некоего предварительного представления о новой искомой целостности, гипотетического знания о ней.

Для молодых людей, получающих высшее образование и готовящихся вступить в самостоятельную жизнь, состоящая из дисциплинарно обособленных фрагментов и притом усложненная тяжеловесным научным аппаратом картина непосредственно затрагивающей их реальности во многом неубедительна и, конечно же, весьма трудна для усвоения и понимания. Людям, не погруженным в особые заботы и притязания отраслевой науки, вообще нелегко понять, почему жизнь, которую они воочию воспринимают как целостный процесс, оказывается расчлененной на множество разнородных и слабо связанных между собой областей, изучаемых отдельными науками. Валлерстайн в своем проекте построения новой социологии идет гораздо дальше, чем разработчики белорусской Концепции, ибо он предлагает включить в эту социологию не только науку об экономике, но и политологию, привычно относимые западными обществоведами к номотетическим наукам.

Нужно, однако, признать, что идея построения интегрального обществоведения не получает ощутимой поддержки в среде ученых и вузовских педагогов, занятых разработкой конкретных отраслей социального познания и их освещением в учебном процессе. Обособленное существование отраслевых научно-исследовательских подразделений и вузовских кафедр привычно и, так сказать, освящено традицией; оно также удобно для культивирования уже упомянутой здесь «ментальности микроскопа», чурающейся широкого, всеобъемлющего миропонимания. Четкая привязка диссертационных работ к определенным отраслям научного знания намного упрощает процедуры их защиты. Институциональная организация науки вообще ориентирована преимущественно на определившиеся (обособившиеся) ее отрасли, которые так или иначе воспроизводятся в сфере образования в качестве самостоятельных учебных дисциплин. В известном смысле мы имеем здесь дело также с особым корпоративным интересом узких специалистов, получивших признание в своей четко очерченной области исследовательской и преподавательской деятельности и не склонных рисковать уже приобретенным авторитетом и статусом. Реальный интерес многих молодых людей, получающих образование и находящихся еще в преддверии научной или какой-то иной карьеры, состоит, наоборот, в том, чтобы

приобрести более широкую мировоззренческую, научно-теоретическую и практическую ориентацию в социальной действительности, позволяющей обоснованно выбрать свой путь.

Конечно, не все молодые люди вполне осознают это объективное требование; равным образом не все ученые и преподаватели-обществоведы занимают в данном отношении консервативные позиции. Сложность действительной картины взаимоотношений по указанному вопросу между учащимися и наставниками делает весьма актуальной задачу установления между ними эффективного партнерства, учитывающего также интересы других сторон данного социального взаимодействия, прежде всего потенциальных работодателей. В этой связи следует подчеркнуть, что в принципе мы располагаем своеобразной моделью продуктивного мировоззренческого диалога, позволяющего продвигаться к взаимопониманию, сближению позиций. Такую модель предлагает нам развивающееся философско-мировоззренческое знание, играющее важную роль в обеспечении процессов духовной синергии в современном обществе [2, с. 35–36].

Философия, являющаяся концептуальной мировоззренческой основой как научно-исследовательской, так и образовательной деятельности, занимает особое место в культуре. Позитивистская критика метафизики оправдана в том отношении, что последняя в большинстве случаев не располагает достоверными, проверяемыми опытным путем выводами об истолковываемой ею действительности. Метафизика, в отличие от разнообразных физик, представляет собой совокупность мировоззренческих гипотез, выстраиваемых, исходя из весьма разнородных посылок, и дающих во многом не совпадающие, расходящиеся следствия. Философское знание вообще имеет гипотетический характер, являя собой «знание о незнании». Если та или иная философская гипотеза привлекает внимание ученых в процессе решения возникающих перед ними познавательных проблем, то она получает здесь более детальную разработку, позволяющую в конечном итоге соотнести ее с опытом. Обнаружив таким образом свою плодотворность и получив определенное подтверждение, философская гипотеза органично входит в концептуальный фундамент соответствующей науки, характеризующий принятый здесь образ исследуемой реальности. Но эту работу конкретизации общих мировоззренческих идей и включения их в научно-исследовательскую деятельность способны выполнить люди, входящие в профессиональное научное сообщество и вполне овладевшие конкретными методами исследования; ожидать или требовать подобного от философов в большинстве случаев нет оснований. Философы и ученые-специалисты решают разные, хотя и порой взаимосвязанные задачи. Без философско-мировоззренческих прорывов к новому пониманию реальности не было бы и научных революций, открывающих новые горизонты познания и преобразования действительности. Но деятельность конкретно-научного исследования имеет свою существенную специфику, свои стадийность, инструментарий и критерии оценки значимости получаемых результатов, далеко не во всем совпадающие с критериями оценки философско-мировоззренческих гипотез.

Философское знание, взятое во всей его полноте, в единстве разнородных и взаимодополняющих концепций, предлагает человеку недогматичное видение мира. Его освоение помогает преодолеть как неотрефлексированность обыденного мировоззрения, так и односторонность узко-профессиональной

позиции; оно обогащает человека опытом конструктивной мировоззренческой критики, синтеза противоположностей. В наши дни отвлеченные спекулятивные умозрения, характерные для многих форм классической философии, уже не вызывают широкого интереса или просто доверия. Мир меняется на наших глазах, но общий ход, направленность и темп происходящих изменений не освещаются какой-то определенной цельной философской концепцией. Утверждают даже, что философия давно уже находится в состоянии непреходящего кризиса. Однако понятие кризиса предполагает знание нормы, отклонением от которой является кризис. Такого понятия применительно к философии у нас нет и, наверно, не может быть, ибо философское сообщество в целом отторгает всякие претензии на парадигмальность той или иной теоретико-мировоззренческой конструкции.

Особое значение в связи с этим приобретают философская герменевтика и философия коммуникативного действия. Герменевтика выступает как искусство понимания текста либо собеседника, понимание же предполагает открытость новому, терпение, внимание и непредвзятость. Стараясь понять какое-то сообщение, мы как бы прислушиваемся к нему и примериваем его к себе, соотносим со своими мыслями, переживаниями и заботами. Герменевтика также концентрирует внимание на историчности вопросов, встающих перед нами, и необходимости учитывать истоки и последующую трансформацию соответствующих проблем, лишающую нас, как правило, шансов на окончательное и исчерпывающее их решение. Вместо всеохватного и всеразрушающего сомнения гордого в своем самоуверенном одиночестве индивида герменевтика предлагает руководствоваться имеющимся у нас, благодаря полученному образованию, усвоению достижений культуры, предварительным пониманием, которое вовсе не претендует на исчерпывающую и окончательную истинность и вполне допускает последующие дополнения и исправления. Предварительное понимание предлагает нам некоторую общую картину ситуации, в которую включено познаваемое явление и без которой нам невозможно было бы продвигаться вперед в его познании.

С философией коммуникативного действия герменевтику роднит уважение к чужому мнению, признание за другим человеком права отстаивать свою позицию, приводя аргументы, претендующие на разумность, и обоснованно ожидая внимательного отношения к ним. Вместо обособленного субъекта познания, тщательно оберегающего свою самостоятельность и независимость от любых внешних влияний и предрассудков, герменевтика утверждает принципиальную значимость коллективного опыта, накопленного предшествующим развитием культуры и вооружающего нас предварительным пониманием если не глубокой сути новых явлений, с которыми нас столкнули жизнь или познание, то хотя бы общих очертаний их своеобразия, а также чувством нравственной нормы, правильности тех или иных поступков и действий.

Герменевтика и философия коммуникативного действия способствуют преодолению мировоззренческого догматизма, хотя и не дают нам готовых рецептов того, как обеспечить целостность, внутреннюю согласованность содержания социально-гуманитарного образования. Тем не менее, они убеждают нас в необходимости избегать поспешных и необоснованных решений, тщательно взвешивать последствия того или иного выбора, оберегать социальный мир и

достоинство человека как мыслящего и ответственного существа. Искомая интегративность социально-гуманитарного образования имеет существенно процессуальный характер, и поиск ее будет возобновляться по мере того, как будут меняться реальные обстоятельства нашего бытия, выдвигающие на первый план те или иные проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валлерстайн И. Конец знакомого мира: Социология XXI века / И. Валлерстайн. – М. : Логос, 2004. – 368 с.
2. Вишневский М. И. Философский синтез как мировоззренческая основа образования / М. И. Вишневский. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 1999. – 252 с.
3. Кармин А. С. На путях к теории культуры / А. С. Кармин // Фундаментальные проблемы культурологии: В 4 т. – Т.1. Теория культуры. – СПб. : Алетейя, 2008. – С. 357–368.

Рецензент: д. пед. н., проф. Плахотнік О.В.