

Происходящее в настоящее время сокращение учебного цикла на двадцать процентов уже само по себе требует инновационного подхода к организации вузовского образования. Ведь просто взять и отсечь такую солидную долю вузовского цикла да еще в основном за счет его гуманитарной составляющей, значит нарушить формирование целостного облика – интеллектуального, социокультурного, гражданского, профессионального – современного молодого человека. Подобное тем более недопустимо на самой ответственной стадии его подготовки к вступлению в самостоятельную жизнь. Следовательно, выход можно и нужно искать во всемерном сокращении экстенсивных и усилении интенсивных составляющих деятельности: учебной – студентов и педагогической – преподавателей. Кстати, на Западе при «перестройке» высшего образования широко использовали переключение системы взаимодействия «преподаватель-студент» с внешних, объектных на внутренние, субъектные ресурсы когнитивно-образовательной активности. В течение нескольких десятилетий для реализации программ и стандартов совершенствования высшего образования здесь были задействованы значительные материальные, социокультурные и управленческие ресурсы [1, с. 194, 195].

Однако, какие бы значимые ресурсы стратегии развития образования ни были, на наш взгляд, самым важным, решающим сегодня выступает ресурс антропологический, а именно-студент. Эффективность использования всех иных компонентов радикального обновления образовательной стратегии зависит, прежде всего, от того, какой человеческий потенциал: знания, способности, ценности, стремления, волевые качества принесла и продолжает их развивать в вузе студенческая молодежь.

Данный демографический контингент выделяется своей колоссальной сенситивностью, особенной восприимчивостью к новому вообще и нововведениям, в частности, как и непринятием устаревших стереотипов, шаблонов. В этом возрасте наряду с социализацией происходит и продуктивная ресоциализация всех уровней психического склада личности: ума, мышления, памяти, внимания. Процесс активного обновления в данный период социального, духовно-нравственного повзросления как никогда созвучен с происходящими в современном обществе переменами. Автономизация, атомизация

собственного «Я», своей самости сопровождается усилением связи молодого человека с социальным микро- и макроокружением. Просто сверстники становятся соратниками, патриотами своей Родины.

В то же время было бы неверно не замечать противоречивости социального портрета многих представителей современной отечественной молодежи, нередко подменяющей научно-познавательную информацию интернетовской игрой в информацию, подлинную новизну в культуре модным субкультурным ассортиментом. Равно, как, собственно, несправедливо было бы не видеть и встречающуюся иной раз явную переоценку потенциала питомца вуза по сравнению с питомцем средней школы. Сколь не всегда средняя школа совпадает со «средненькой», столь не всегда вуз соответствует своему высокому предназначению. Нередко можно слышать сетования, что в вузе надобно немало приложить усилий для компенсации упущений школы, прежде чем готовить учащегося по университетской программе.

Факты, если и подтверждают подобные суждения в каких-то частностях, тем не менее в принципе реабилитируют школьный этап общесоциализационного межпоколенческого воспроизводства. Автором этих строк в ноябре 2012 года был проведен анкетный опрос студентов третьего курса специальности «Социологии» факультета философии и социальных наук БГУ. Опрос охватывал около трех десятков человек, то есть почти всех студентов курса. Без малого два с половиной года обучения в университете позволили им с известной долей достоверности соотнести специфику и степень влияния школы и вуза на развитие важнейших черт индивидуальности соответственно ученика и его преемника вузовского ранга. Анкета с такой формулировкой проблемы включала пять вопросов: 1. Влияние школы (университета) на развитие умственных способностей ученика (студента). Такова же, то есть разведенная по двум рубрикам структура остальных вопросов: 2. Влияние на формирование целей и ценностей; 3. Влияние на формирование симпатий и антипатий; 4. Влияние на формирование лидерских качеств; 5. Отношение агентов социализации соответственно к ученику и студенту.

Как ни парадоксально, однако по совокупности оценок явное преимущество оказалось на стороне школы. При всем соблазне работников вуза усомниться в правоте респондентов, стоит учесть некоторые моменты, нередко остающиеся в тени. Вуз принимает эстафету социализации личности после не одного, а трех предшествующих этапов социокультурного воздействия на человека: семьи, детсада и школы. По существу, после матушки–природы, архетипических комплексов (К. Г. Юнг) именно они в основном завершают формирование антропологического фундамента индивида с комплексом задатков индивидуальности, субъектности.

Что касается последующих этапов социализации и самореализации личности, в том числе и вузовского, то здесь, пожалуй, не начинается, а наиболее продуктивно продолжается «надстраивание» над фундаментом более совершенного интеллекта, мировоззрения, гармонизация биологического, психологического, духовно-нравственного и социального компонентов структуры личности. Иными словами, предпосылки и основы, заложенные в предшествующих стадиях бытия индивида, его, так сказать, субстанциальные субстраты в вузовском сегменте социальной среды обогащаются, углубляются в той мере, в которой здесь способны распознать в своих подопечных эту субстанцию и базировать на ней акмеистическую перспективу движения молодежи к оптимальному уровню своего развития и свершений.

К сожалению, отмеченная здесь тенденция не всегда совпадает с реальным положением дел, что в определенной степени и нашло выражение в упомянутых выше результатах анкетирования студентов. Так, в неформальных беседах со студентами различных факультетов, где мне доводилось преподавать социологию и философию, а за

более чем сорокалетний период работы в университете я проводил занятия почти на всех факультетах, убеждаешься: иногда в нашей учебной практике встречается фантом, который можно назвать педагогическим (или социальным) клонированием. К примеру, стремление студента исследовать в реферате, курсовой или дипломной работе какую-либо «запавшую в душу» проблему так в душе и остается. Изволь «выбирать» тему в рамках специализации приставленного к тебе научного руководителя. А в перечне тем – сплошная скука от «проблем» полувековой давности и ни одной новой, животрепещущей... Текст курсовой работы тоже необходимо подстраивать под взгляды старшего партнера, на клон которого мало-помалу ты и становишься похожим.

Наоборот, первейший долг истинного педагога, ученого – увидеть в своих подопечных означенный выше фундаментальный базис их антропологической перспективы и формировать на нем, а не наугад, не произвольно, новообразования во всех видах компетенций субъектов, вступающих в самостоятельную жизнь и тем самым берущих на себя всю полноту ответственности за дальнейшую судьбу национального и мирового прогресса.

Что же касается образовательных стандартов, то в принципиальном смысле они выступают, во всяком случае, должны быть таковыми, отправной точкой создания и осуществления всей вузовской стратегии подготовки специалистов социотворческой направленности. Так, уже в образовательных стандартах первого поколения, разработанных в Беларуси, были заложены определенные предпосылки раскрытия и раскрепощенности в человеке всего человеческого, социального, сквозной креативности всего учебно-педагогического процесса. «В качестве методологической основы стандартизации содержания социально-гуманитарного образования, – отмечал, в частности, А. В. Макаров, – выделяются *антропокультурная парадигма* в сочетании с концепцией *национально-культурной самобытности* белорусского социума. Методологическим ориентиром стандарта социально-гуманитарного образования обозначена и такая составляющая, как специфика и особенности переходного, трансформационного периода белорусского общества, особенно в его аксиологическом измерении» [2, с. 104].

Как видно, образовательный процесс в его стандартной модели не ограничивает, не подчиняет ни студента, ни преподавателя в их творческом содружестве, а ставит их в центр любой учебно-педагогической ситуации, структуры и динамики. Они-высшая ценность просвещения, его источник, катализатор и стимулятор. Вместе с тем, креативные возможности образовательных стандартов сами по себе, без необходимых усилий всех участников учебно-педагогического процесса не окажут на него позитивного влияния, а при неумелом, или бюрократическом подходе даже чреваты негативными последствиями их применения. Причем, до настоящего времени образовательные стандарты обычно менялись раз в пять лет. Следовательно, ныне необходима четырехлетняя периодичность. Далее, целесообразно перед утверждением нового варианта стандарта, провести широкие консультации с педагогическими коллективами по итогам выполнения социально-гуманитарного образования прежнего стандарта, и сформулировать концепцию нового образовательного стандарта. И, наконец, пора в нем полнее отразить хотя бы в рекомендательном порядке некоторые приемлемые моменты Болонского процесса.

---

1. Трайнев, В. А. Повышение качества высшего образования и Болонский процесс. Обобщение отечественной и зарубежной практики. – 2-е изд. – М., 2012.

2. Макаров, А. В. Стандартизация социально-гуманитарного образования. Беларусь–Россия: сравнительный анализ // Интегративные тенденции в современном социально-гуманитарном знании. Материалы Международной научной конференции. – Минск, 2000.