

ОТКРЫТОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СОЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: КОНТЕКСТНО-СМЫСЛОВАЯ СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ

Т.В. Фуряева, Е.А. Фуряев

Красноярский государственный педагогический
университет им. В.П. Астафьева,
Красноярский филиал Иркутского
государственного университета путей сообщения

furiaeva@kspu.ru

В статье раскрывается сущность открытого высшего профессионального образования на примере подготовки специалистов для социальной сферы, показываются возможности контекстно-смысловой стратегии его развития в рамках сетевой модели.

Ключевые слова: открытое образование, контекстно-смысловая стратегия развития, смыслообразование.

Современное высшее профессиональное образование переходит на новую траекторию развития. Ее понимание связано с ситуацией сегментации высшей школы, которая включает по сути две ступени: общее высшее образование и профильное, т. е. ориентированное на определенную профессию или группу профессий одного сектора жизни общества и государства. Современная практика высшего образования свидетельствует о необходимости усиления профессиональной составляющей в высшем образовании. Последнее в основном решает задачи социализации студенческой молодежи. Профессиональные навыки студент приобретает исключительно по месту работы. В вузах происходит процесс депрофессионализации образования.

Работодатели, в частности учреждения социального обслуживания населения, ор-

ганы социальной защиты населения, перед которыми ставится очень трудная задача преодоления социальной несправедливости, тенденции к исключению (эксклюзии) значительного количества населения из активной социальной жизни и снятия социальной напряженности, не удовлетворены качеством профессиональной подготовки специалистов социальной сферы. О крайней озабоченности состоянием своего кадрового потенциала, что характерно для большинства стран, свидетельствуют серьезные усилия, которые предпринимает социальная отрасль, в частности, речь идет о создании на разных уровнях специальных структур-консультативно-методических, учебных центров, центров повышения квалификации и переподготовки, университетов социальной службы и др. Их целью является организация корпоративного, дополнительного про-

фессионального образования, стимулирование профессиональных инициатив в различных конкурсах профессионального мастерства, расширение пространства инновативной социальной практики и создание нового типа практика – практика-исследователя, поддержка общественных организаций социальной направленности и др.

В то же время налицо острый дефицит взаимонимания профессионального социального мира и образовательных учреждений, в частности вузов, обеспечивающих подготовку профессиональных кадров. Этот дефицит выражается в недостаточно развитой системе сигналов, связей между вузами, рынком труда и студентами. Существует также определенная неготовность работодателей к сотрудничеству с вузами, отсутствие опыта ведения переговоров, достижения договоренностей, умения слушать и слышать друг друга, находить компромиссы, понимать разные смысловые ориентации профессиональных и образовательных учреждений, общественных организаций. В этом контексте актуален поиск и отбор приемлемых для разных участвующих субъектов (работодателей, студентов, преподавателей, общественности) адекватных стратегий развития профессионального социального образования. Такой стратегией, по нашему мнению, может быть контекстно-смысловая стратегия выстраивания открытого профессионального социального образования, учитывающая отечественные и региональные реалии.

Специальные исследования содержания и организации профессионального социального образования в нашей стране и за рубежом в русле идеи открытости, социального партнерства, корпоративности,

сетевое взаимодействие (А.А. Вербицкий¹, М.А. Галагузова, А.Н. Галагузов², Т.А. Челнокова, И.В. Фокин³, Т.В. Фуряева⁴ и др.) свидетельствуют о тенденции превращения вуза в открытую образовательную систему, о его сближении с реальной социальной практикой и превращении во влиятельную силу региона. Главным принципом придания профессиональному образованию инновационного характера является принцип открытости. Он заключается прежде всего в интеграции образовательных программ с реальным производством, в организации обучения одновременно в вузе и в партнерской организации (компании), в уменьшении количества «герметичных» учебных заведений, в росте количества преподавателей совместителей-практиков из разных сфер, в усилении исследовательской компоненты преподавательской деятельности в вузе. Подлинная открытость высшей профессиональной школы реализуется только в условиях инновационного процесса в партнерстве с работодателем.

Современная практика партнерства университетов, готовящих кадры для социального сектора, и его различных субъектов в лице министерств, управлений социальной защиты населения, интернатных и амбулаторных учреждений, решающих

¹ Вербицкий А.А. Психолого-педагогические основы построения новых моделей обучения // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2001. – № 2. – С. 3–3.

² Галагузова М.А., Галагузов А.Н. Корпоративное образование: от сущности к новому содержанию // Педагогика. – 2010. – № 2. – С. 32–37.

³ Социальная работа и подготовка специалистов за рубежом: учеб. пособие / сост. И.В. Фокин, отв. ред. В.А. Фокин. – Тула: Изд-во Тульского гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2005. – 211 с.

⁴ Фуряева Т.В. Профессиональное социальное образование: антропологические смыслы / Т.В. Фуряева // Психология обучения. – 2011. – № 10. – С. 113–123.

задачи ведения нормальной жизни, реабилитации, обслуживания, помощи, сопровождения, консультирования, защиты нуждающихся граждан, накопила значительный опыт. В качестве основной формы реализации социального партнерства выступают коллективные договоры, содержащие положения о заочной и дистанционной формах обучения, о непрерывном образовании, о повышении квалификации в рамках краткосрочных и долгосрочных образовательных программ, целевого бакалавриата и магистратуры. Следует подчеркнуть, что возможности координации внутренних организационных процессов у социальных партнеров (у вузов и в конкретных учреждениях) во многих случаях оказываются несравненно выше, чем у государства.

Наряду с формированием нормативно-правовой базы для нового типа взаимодействия образовательных учреждений с рынком социального профессионального труда имеет место усиление прозрачности информационных потоков о ситуации на рынке труда и образовательных услуг, широкое информирование населения о профессиональной и квалификационной структуре спроса, прогнозе основных макроэкономических показателей рынка труда, проблемах трудоустройства выпускников, рейтинге образовательных учреждений и т. д. Немаловажным фактором является оптимизация государственной налоговой политики, нацеливающей управления, социальные учреждения автономного типа на проведение активных программ по переподготовке и повышению квалификации своих кадров. Создаются специальные программы взаимодействия, предполагающие создание перечня профессий, требующихся на местном рынке труда; корректировку содержания образовательных про-

грамм путем совместного рецензирования их с участием работодателей; проведение тематических, специализированных семинаров, конференций, выставок; приобретение и организация заказов на необходимую методическую литературу и др. Вышеперечисленные формы преодоления дистанции между образовательным и профессиональным миром имеет особое значение для повышения квалификации работающих практиков. Однако когда речь идет о профессиональном базовом высшем образовании, то здесь тенденция к инструментализации, к ответам на вызовы времени находит свое отражение в ориентации содержания на квалификационные характеристики искомой профессии.

Главным теоретико-методологическим подходом, в русле которого происходит стандартизация и унификация профессиональной подготовки студентов высшей школы, является компетентностный подход. Реализуемый уже в третьем поколении образовательных стандартов, научно обоснованный в многочисленных исследованиях, доказавший свою состоятельность в вузовском образовательном процессе в русле идей интеграции и мобильности, компетентностный подход при всех его положительных практико-ориентированных, модульных интенциях по сути заменяет собой понятие профессионализма. Однако, как справедливо считают отечественные и зарубежные специалисты в области педагогики высшей школы, владение профессией не заключается только во владении суммой компетентностей, которые можно получить во время выполнения профессиональных функций. Профессиональная социальная деятельность в отличие от других видов гуманитарных практик характеризуется особой, смысловой насыщенностью. Подго-

товка к ней предполагает постепенное введение в мир других смыслов, в иные субкультуры. Образовательный процесс вуза представляет собой длительный и сложный процесс формирования профессиональной идентичности, личностного и профессионального самоопределения студентов, изменения в ценностно-смысловых координатах их жизненного мира. По мнению наших западных коллег из вузов Франции, Германии, также работающих в русле Болонского соглашения, признание профессиональной компетенции как исходной в реформировании профессионального социального образования несет в себе значительный риск утраты ценностно-смысловой миссии образовательного учреждения, отказа от логики передачи ценностей и профессиональной культуры в пользу логики функционального, практически дегуманизованного управления. Как известно, социальная работа представляет собой по сути организацию диалога с людьми по поиску, обнаружению, пониманию, обогащению смыслов их жизни. Эта смысловая стратегия развития образовательного пространства оказывается невостребованной. Профессионализация высшего образования не означает его полной рационализации, выражающейся в доминировании принципов модульно-рейтингового обучения и функционально-компетентного структурирования содержания образования.

Здесь уместно заметить, что образовательная концепция отечественной высшей школы значительно отличалась и продолжает отличаться от зарубежной, имея в виду в первую очередь государственные учреждения типа университетов, академий и институтов.

Движение российской высшей школы в направлении ее профессионализа-

ции и открытости происходит в русле солидных психологических и дидактических исследований, базирующихся на идеях личностно-деятельностного, культурологического подходов. В настоящее время имеет место дальнейшее развитие и обогащение компетентностной линии в педагогике высшей школы антропологическими идеями, обращениями к целостным характеристикам бытия человека как субъекта образовательного процесса, такими как образовательное пространство, событийность, время жизни, образовательные практики, ценностные и смысловые координаты жизненного мира, профессиональная идентичность, жизненное и профессиональное самоопределение, самореализация, призвание, человеческий потенциал и др. Для нас особый интерес представляют исследования, в которых артикулированы вопросы смыслообразования в образовательном процессе (В.Е. Ключко⁵, М.С. Яницкий⁶, Д.Ю. Ануфриева⁷ и др.). Наряду с вышеуказанными результатами исследований психодидактического плана особую значимость в понимании сущности контекстно-смысловой стратегии развития профессионального социального образования для нас имели труды

⁵ Ключко В.Е. Смыслы и смыслообразование в инновационной образовательной практике. Переход к открытому образовательному пространству. Часть 1. Феноменология образовательных инноваций: кол. монография / под ред. Г.Н. Прокументовой / В.Е. Ключко. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2005. – С. 437–451.

⁶ Яницкий М.С., Серый А.В. Диагностика уровня развития ценностно-смысловой сферы личности: учеб. пособие / М.С. Яницкий, А.В. Серый. – Новокузнецк: МАОУ ДПО ИПК, 2010. – 102 с.

⁷ Ануфриева Д.Ю. Основные подходы к герменевтической концепции смыслообразования в процессе обучения / Д.Ю. Ануфриева // Идеи и идеалы. – 2010. – № 2 (4). – Т. 2. – С. 93–98.

ученых и практиков, реализующих идею открытого образовательного пространства (Г.Н. Прокументова⁸ и др.). Исходные посылы в разработке данной стратегии мы нашли в результатах исследования автора теории контекстного обучения в вузе А.А. Вербицкого⁹, его учеников и последователей. Методологическую значимость в разработке смысловой модели профессиональной подготовки имеют такие идеи В.Е. Клочко, автора антропологической теории развития и становления человека как психологической системы, в частности понимание открытого образования как «места изготовления человека», открытого в мир культуры, природы, других людей и самого себя, смыслопорождающий и смыслоугнетающий характеры взаимодействия разных участников образовательного процесса. Взаимодействие как самый активный момент любой деятельности имеет только тогда порождающий эффект, когда имеет место появление новых ценностно-смысловых характеристик бытия человека, что рассматривается В.Е. Клочко¹⁰ как самый существенный момент человекообразования. Эта антропологическая идея применительно к инновативной образовательной практике и становлению смысла как его качественной характеристики получила развернутое теоретическое и практическое обоснование в научной школе Г.Н. Прокументовой. Ею определено понятие контекстно-смысловой

стратегии образования как нелинейной стратегии разворачивания и движения в разных смысловых контекстах образовательной школьной практики. В солидных коллективных монографиях, субъектами которых являются ученые и практики, раскрыты условия перехода человека (ребенка, взрослого) от позиции исполнителя заданных целевых требований и ожиданий к позиции творца собственной образовательной реальности, «Я-пространства» в совместной деятельности. «Смысловое напряжение» как показатель смысловой динамики убедительно рассматривается томскими учеными в контексте появления личных инициатив и вовлечения человека в организацию собственного образования, что находит свое отражение в рождении личного отношения, личностной позиции, в преодолении «смысловой немоты» и анонимности, в артикулировании, в конечном счете, «собственного» и «несобственного» способа жизни.

Для вузовской практики открытого профессионального социального образования принципиально важным является специальная соорганизация совместного пространства деятельности трех участников – студентов, преподавателей и практиков-исследователей. Эта соорганизация возможна только через конструирование разных смысловых контекстов в пределах определенного предметно-тематического содержания, событийно переживаемое всеми. Только в совместном выстраивании новой социальной реальности может быть порождающий эффект от взаимодействия, который проявляется в возникновении новых смыслов в преподавательской, образовательной и практической деятельности.

⁸ Гуманитарное исследование в образовании: опыт, размышления, проблемы: Коллективная монография / Под ред. Г.Н. Прокументовой. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2002. – 342.

⁹ Вербицкий А.А. Психолого-педагогические основы построения новых моделей обучения // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2001. – № 2. – С. 3.

¹⁰ Клочко В.Е. Указ. соч. – С. 437–451.

В теории и практике отечественного вузовского обучения уже накоплен интересный опыт создания смыслопорождающих ситуаций. В частности, под руководством психологов М.С. Яницкого и А.В. Серого¹¹, рассматривающих процесс формирования системы личностных смыслов у студентов-психологов, определены следующие организационно-педагогические условия обучения в пространстве вуза: введение открытого расписания в организацию учебных занятий, увеличение доли самостоятельной работы студентов и консультирования со стороны преподавателей, активные практические тренинги, обеспечение содержательных межпредметных связей, четкое артикулирование теоретических концепций излагаемого материала и интенсификация диалоговых форм аудиторных занятий. При этом акцент делается на рефлексивных моментах собственной жизни будущих специалистов, на актуализации и синхронизации смыслов их прошлой, настоящей и будущей профессиональной жизни. Вызывает интерес не только попытка выстроить теоретические основания организации процесса осмысления собственной жизни как череды актуальных смысловых состояний в разных контекстах, но и выстроить в течение многих лет учебный процесс (с первого по пятый курс) как систему приобщения студентов к профессионально-ценностным ориентациям.

Не менее интересные результаты исследования проблемы смыслообразования в учебном процессе мы находим в предлагаемой Д.Ю. Ануфриевой¹² герменевтической концепции. В ней делается акцент

¹¹ Яницкий М.С., Серый А.В. Указ. соч. – 102. с.

¹² Ануфриева Д.Ю. Указ. соч. – С. 93–98.

на интерпретационно-рефлексивные технологии, в частности на рефлексии собственных жизненных ситуаций, педагогических событий, на технологии нарративного сообщения, установления смысла, смыслового объяснения и др. Кроме рефлексивной компоненты образование новых смыслов предполагает активное действие, включенность в реальное бытие. Для нас такое реальное бытие в профессиональной подготовке должно быть представлено инновативной социальной реальностью, которую невозможно заметить отдельными эпизодами, ситуациями и случаями. Не только попадание человека в целостный контекст инновационной организации социальной практики, но и его активное участие в изменении позволит всем участникам образовательного процесса оформить свое личное отношение и изменить самосознание.

Современная вузовская профессиональная практика находится в активном поиске организационных форм совместной деятельности работодателя и вуза. В частности, в исследованиях, связанных с подготовкой инженерных кадров, вызывает интерес сетевая форма взаимодействия, которая по сути является высшей формой сотрудничества. В ней происходит не только объединение всех имеющихся ресурсов и обеспечение открытого и эффективного доступа к новым ресурсам (идеям, информации, знаниям, программам, технологиям обучения), но и создаются (порождаются) и самоорганизуются инициативные, авторские пространства совместной деятельности. Студенты как участники профессионального сообщества имеют возможность не только включиться в смысловую работу, но и проблематизировать свой собственный социальный опыт в новой для него професси-

ональной ситуации. Сеть – как самая высшая и эффективная форма организации действующих в одном профессионально-образовательном поле субъектов. В качестве базовых принципов сетевой модели выступают: диалог участников, проектный характер совместной деятельности и взаимодополнительность разных образовательных практик. По сути, сетевая (кластерная) модель реально может обеспечить поли-смысловую насыщенность образовательного процесса, предъявить новые способы бытия субъектов социальной реальности, конституировать студента в определенной антропологической схеме.

В целом, как показывает анализ современной теории и практики высшей школы, налицо тенденция к обогащению стратегии развития высшего профессионального образования гуманитарного плана за счет включения в его магистральную компетентностную парадигму контекстно-смысловых аспектов подготовки кадров.

Литература

- Ануфриева Д.Ю.* Основные подходы к герменевтической концепции смыслообразования в процессе обучения / Д.Ю. Ануфриева // Идеи и идеалы. – 2010. – № 2(4). – Т. 2. – С. 93–98.
- Вербницкий А.А.* Психолого-педагогические основы построения новых моделей обучения // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2001. – № 2. – С. 3–3.
- Галагузова М.А., Галагузов А.Н.* Корпоративное образование: от сущности к новому содержанию // Педагогика. – 2010. – № 2. – С. 32–37.
- Гуманитарное исследование в образовании: опыт, размышления, проблемы: Коллективная монография / под ред. Г.Н. Прокументовой.* – Томск: Изда-во Том. ун-та, 2002. – 342.
- Клочко В.Е.* Смыслы и смыслообразование в инновационной образовательной практике. Переход к открытому образовательному пространству. Часть 1. Феноменология образовательных инноваций: кол. монография / под ред. Г.Н. Прокументовой / В.Е. Клочко. – Томск: Изда-во Том. ун-та, 2005. – С. 437–451.
- Социальная работа и подготовка специалистов за рубежом: учеб. пособие/ сост. И.В. Фокин, отв. ред. В.А. Фокин.* – Тула: Изда-во Тульского гос. пед. ун-та им. А.Н. Толстого, 2005. – 211 с.
- Фурьева Т.В.* Профессиональное социальное образование: антропологические смыслы / Т.В. Фурьева // Психология обучения. – 2011. – № 10. – С. 113–123.
- Челнокова Т.А.* Образовательный кластер в гуманитарной сфере / Т.А. Челнокова // Вопросы образования в России. – 2009. – № 7. – С. 13–15.
- Яницкий М.С., Серый А.В.* Диагностика уровня развития ценностно-смысловой сферы личности.: учеб. пособие / М.С. Яницкий, А.В. Серый. – Новокузнецк: МАОУ ДПО ИПК, 2010. – 102 с.