

ПСИХОЛОГИЯ И ГУМАНИЗАЦИЯ  
ОБРАЗОВАНИЯ В XXI ВЕКЕ

ПСИХОЛОГИЯ В ЦИКЛЕ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ  
ДИСЦИПЛИН В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

© 2000 г. Н. Г. Багдасарян\*, Г. В. Иванченко\*\*

\* Докт. филос. наук, зав. кафедрой социологии и культурологии МГТУ им. Н.Э. Баумана

\*\* Канд. психол. наук, ассистент кафедры социологии и культурологии МГТУ им. Н.Э. Баумана

Рассматриваются основные этапы и перспективы развития гуманитарной и социально-научной компонент в высшем образовании. Анализируется сложившийся баланс социальных и гуманитарных дисциплин в связи с задачами гуманизации образовательной среды в вузах технического профиля.

*Ключевые слова:* гуманитарное образование, междисциплинарные парадигмы, психологическая антропология.

Предсказать появление психологии в современных “тривиуме” и “квадривиуме”<sup>1</sup> мог, пожалуй, любой читатель научно-популярных журналов. Материалы о “науке XXI века” (заведомо больше интересовавшие среднестатистического читателя, чем новости естественных и технических наук), позволяли предположить, что где-то существует целый пласт опыта, который один и может оживить дегуманизированные, идеологизированные образовательные практики, бесконечно далекие от нужд и интересов студента, а порой и общества.

В реальности появление психологических дисциплин в учебных программах высшей школы оказалось далеким от триумфа. При этом трудности, которые возникли на пути практической организации преподавания психологии в вузах, вряд ли можно понять без обращения к более общему процессу расширения социально-научной и гуманитарной компонент в высшем образовании (здесь и далее будем говорить преимущественно о техническом образовании).

Первый этап становления новых дисциплин (вторая половина 1980-х гг.) был ознаменован призывами к общекультурному развитию студентов технических вузов: появились многочисленные публикации по поводу ограниченности технократизма и необходимости гуманитаризации, которая тогда понималась как введение новых курсов в учебный процесс, демократизация жизни вузов, расширение спектра внеучебных форм работы со студентами, ознакомление их с достижениями мировой и отечественной культуры. В высшую школу пришли специалисты из институ-

тов Академии наук, неся с собой более сложные по сравнению с прошлым представления о человеке, обществе, культуре; стали читать спецкурсы квалифицированные искусствоведы и филологи; кандидаты и доктора технических наук предлагали свои версии истории науки и техники.

Эти перемены имели как позитивные, так и негативные последствия. Прежде всего, они обнаружили преподавательский непрофессионализм: не каждый ученый с “громким” именем может преподавать, не всякий курс истории науки и техники может быть назван социально-научным или гуманитарным, или хотя бы междисциплинарным, а невысокий интерес студентов (после недолгого всплеска интереса) к “шедеврам искусства” обусловил необходимость поставить вопрос о смысле и целях подобного рода просветительства в рамках инженерного образования. Однако уже тогда устойчивым успехом пользовались спецкурсы по психологии, особенно по практической психологии.

С начала 1990-х гг. ситуация начала меняться. Была отменена система распределения выпускников вузов, а следовательно, и гарантии трудоустройства. В 1991–1992 гг. упал конкурс в вузы и потому ухудшились показатели контингента учащихся. Зарплата преподавателей “вышла на уровень” двадцати долларов в месяц, что вызвало отток педагогов из вузов и усугубило и без того непростую ситуацию с кадрами. Этот и предшествующий этапы характеризуют в гуманитаризации высшей школы признание ограниченности возможностей учебных дисциплин и упование на “создание в вузе соответствующей культурной среды, включающей систематическое проведение художественных выставок, создание психологической атмосферы внимания и интереса к событиям искусства”, к этому и сводилось “кардинальное” решение проблемы гуманитаризации [17, с. 23].

<sup>1</sup> В средневековой системе образования четыре естественные (музыка, арифметика, геометрия и астрономия) и три гуманитарные (грамматика, риторика и диалектика) науки. – Прим. ред.

В последующие годы все большая часть студентов, ориентированных на собственное жизнеобеспечение за счет квалифицированного труда, стремится к получению второй, дополнительной, специальности. Возрастает число студентов технических вузов, расстающихся с будущей инженерной профессией ради социологии, философии или истории либо совмещающих обучение в двух вузах. Любопытным симптомом является интерес к гуманитарным спецкурсам студентов-старшекурсников, которым уже не «угрожает» зачет. Увеличивается число тех, кто, уже закончив технический вуз, выбирает гуманитарную аспирантуру, ориентируясь на работу в междисциплинарных областях.

В этот же период возникла проблема определения обязательного минимума в перечне дисциплин социально-научного и гуманитарного циклов и разработок государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования. В предисловии к изданным в 1995 году стандартам подчеркивалось, что они [8] выступают лишь в качестве наиболее общего регулирующего начала, которое, сохраняя все возможности для многообразия высшего образования, гарантирует его необходимый уровень, как бы задавая общие направления деятельности всех российских вузов. Отмечалась важность того факта, что через государственные стандарты российская высшая школа вписывается и в мировое культурно-образовательное пространство, получает необходимые правовые средства для вхождения в международные механизмы признания документов об образовании.

В итоге в обязательный минимум цикла общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин вошли философия, иностранный язык, культурология, история, право, социология, политология (вузам было предоставлено право выбора между двумя последними), психология и педагогика, экономика, физическая культура (всего 1700–1800 часов).

Первые же несколько лет преподавания новых, не представленных ранее в стенах технических вузов учебных дисциплин показали, что баланс социально-гуманитарных наук крайне неустойчив, а выжидательное, настороженное отношение к «новичкам» отнюдь не случайно. Об одной из причин этого явления пишет в своей статье «Система образования и система мышления» П. Бурдые: «Социальные и ментальные границы и деления связаны с монополиями... Феномен сегрегации служит часто защите рынка, а через это – защите компетенций, т.е. их ресурсов, тех областей, внутри которых данные компетенции имеют гарантированного заказчика и постоянно сохраняемую ценность». Поэтому, утверждает автор, борьба за границы между дисциплинами оказывается часто борьбой за завоевание или защиту рынка.

«Мертвые» дисциплины, такие как филология или некоторые области философии, как толь-

ко они становятся второстепенными с приходом более производительных способов мышления, теряют свою ценность, а затронутые обладатели соответствующей компетенции чувствуют себя как держатели облигаций царского правительства России» [4, с. 123].

Однако, перефразируя лингвиста Д. Серля [14, с. 342], можно сказать: «мертвые» дисциплины – те, которые выжили; те дисциплины, категориальный строй, система понятий и представлений которых несмотря ни на что сохраняют ценность для все новых поколений участников педагогического процесса.

Но понятна ли их ценность студентам? В ситуации дефицита времени студенты более избирательно относятся к курсам и предметам, ожидая результата с позиции «философии пользы». Возросли требования и к преподавательскому профессионализму. Все это вызвало необходимость приведения социально-научного и гуманитарного блоков в систему четкого определения целей преподавания, поворота содержания дисциплин в сторону будущей профессиональной деятельности, – времена, когда можно было читать один и тот же курс в гуманитарном, сельскохозяйственном и техническом вузе прошли или почти прошли [3, с. 212].

Множество претендующих на монополию дисциплин неоднородно; так, Бурдые, наряду с фундаментальной оппозицией «чистых–нечистых», отмечает оппозицию «социология–психология» («социология: мужской, политика, агора<sup>2</sup>; психология: женский, дом, душа, роман и т.п.)... Все это проводится через пропорцию женственности и мужественности, через определенный тип работы, определенный тип интересов, массу других вещей» [4, с. 121]. Возникает аналогия с популярными в американской социальной науке концепциями «андрогиного менеджмента» и «андрогиного лидерства». В основе этих концепций лежит представление о том, что более успешным оказывается не маскулинный или фемининный стили лидерства, а андрогиный (сочетающий в себе заботливость, пунктуальность, мягкость, ассоциируемые с фемининностью, и напористость, решительность, рациональность, традиционно относимые к мужским чертам).

Эти оппозиции, проецируясь на поле социальных отношений, принимают форму пространственных делений, сегрегации. Граница, замечает Бурдые, – то, что предназначено помешать чужим войти. «Часто забывают, что основная функция социальных границ – помешать доминирующим выйти, стать вульгарным, уронить собственное достоинство.

Помещая их обособленно, их заставляют чувствовать свое превосходство через протяженную про-

<sup>2</sup> Народное собрание у древних греков. – Прим. ред.

странственную сегрегацию. Такие социальные границы превращаются в ментальные структуры, а люди, которые помещены обособленно, представляют себя, чувствуют себя как особые существа.

Они имеют очень строгие и мощные принципы деления, которые делают их нетерпимыми ко всему нечистопородному, или, пользуясь выражением Платона, *atopos*, без места, неподдающемуся классификации. Они против всякого смешения, например, смешения жанров...» [4, с. 121].

Но жизнь демонстрирует все новые примеры такого смешения. И личность, и профессиональная культура являются сложными, даже сверхсложными структурно неоднородными системами. Так, по Ю. Лотману, пространство культуры (семиосфера) характеризуется наличием ядерных структур (чаще нескольких) с выявленной организацией и тяготеющего к периферии более аморфного семиотического мира, в который эти структуры погружены. Эти периферийные области заполнены «свободно передвигающимися обломками различных структур, которые, однако, устойчиво хранят в себе память о целом, и, попадая в чужие пространства, могут вдруг бурно реставрироваться» [11, с. 11]. Именно структурная неоднородность является одним из механизмов выработки новой информации внутри семиосферы, источником динамических процессов развития.

Сходные механизмы прослеживаются и на уровне социальных отношений. Философ Г. Шлюхтер пишет о «рационализирующем разъединении» и «взаимном обособлении» социальных сфер; другой последователь М. Вебера, Р. Мюнх, характеризует социальные системы, выдвинул «теорему взаимопроникновения», суть которой заключается в том, что одновременное развитие собственных закономерностей взаимообособляющихся сфер и возрастание уровня их взаимного проникновения друг в друга обеспечивают качественно новый уровень саморазвития системы. Благодаря этому повышается как напряжение между отдельными подсистемами, так и их единство [5, с. 290].

Учебные дисциплины также обнаруживают тенденцию к выходу за пределы «демаркационной линии» и последующему смешению. Тенденция получает названия более активных из «взаимопроникающих» дисциплин – так исследователями отмечается «психологизация» и «культурологизация» социальных дисциплин, и даже содержания школьных курсов истории (см. [16, с. 43]). Междисциплинарное содержание курсов, любое пересечение дисциплин быстро «пеленгуются» студентами. При известной изобретательности им порой удается сдать в качестве зачета по двум, а то и трем дисциплинам одну и ту же творческую работу или реферат. И особенно часто среди этих двух-трех дисциплин, обнаруживших «семейное сходство», оказываются психология и культурология.

Одно из возможных объяснений этому обстоятельству: в рамках данных двух дисциплин как-то естественней, непринужденней, чем в других из социально-гуманитарного цикла, реализуются цели гуманизации образования. Так, знакомство с общими программами гуманитарного цикла в Массачусетском технологическом университете приводит к выводу, что эти цели могут быть достигнуты изучением лишь культурологии и психологии [13].

1. Умение осуществлять коммуникацию устно и письменно.

2. Знание различных культур как прошлого, так и настоящего, и того, как они влияют друг на друга.

3. Представления о понятиях, идеях и системах мышления, лежащих в основе человеческой деятельности.

4. Понимание экономических, социальных, политических основ общества.

5. Умение почувствовать способы коммуникации и самовыражения в искусстве.

6. Умение определять связи науки, техники и потребностей общества.

Наряду с оппозицией «чистых–смешанных» и «мужских–женских», можно рассматривать и «теоретически ориентированные–практически ориентированные» дисциплины. По этой линии культурология и психология обнаруживают глубокие различия: психология воспринималась и воспринимается как «практичная» и «технологичная», в то время как в отношении культуры «преобладал взгляд... как на одно из чисто академических направлений фундаментальной науки, не имеющее никакого практического значения» [16, с. 45].

В теоретически и практически ориентированных социально-гуманитарных дисциплинах можно найти обе возможные крайности – либо студенту предлагаются (часто на уровне механического запоминания) сами научные знания безотносительно к возможности использовать их для решения практических проблем; либо, напротив, критерием отбора становится практика, или то, что считает практичным преподаватель или его аудитория, и тогда в жертву приносится систематичность теории. Наиболее причудливые и уродливые формы приобретает содержание дисциплины – в особенности это касается «практической психологии» – когда исходят исключительно из критерия «интересности» той или иной темы для студентов. В результате получаем курсы психологии, состоящие из десятка или двух занимательных изложений (преимущественно теорий личности и проявлений бессознательного). Следствием таких курсов являются представления студентов о психологии как исключительно инструментальной дисциплине, позволяющей манипулировать людьми. Отсюда популярность социально-

психологических технологий, в первую очередь, в социально-политической сфере.

Даже на благоразумном расстоянии от обеих крайностей обнаруживается обычно, что программы состоят из нескольких блоков близких по содержанию тем, наиболее важных с точки зрения составителей курса. Как же еще можно в восемь-девять лекций втиснуть “Введение в психологию” или “Основы психологии и педагогики”?

В методическом плане исключительно полезен был конкурс программ по психологии, проведенный в 1998 году журналом “Вопросы психологии” при поддержке института “Открытое общество”. Однако сжатие программ, подготовленных для гуманитарных вузов, не работает на цели инженерного образования.

В последние годы во многих технических институтах и университетах, наряду с достаточно давно включенной в число обязательных дисциплин (однако далеко не по всем специальностям) инженерной психологией, появляются курсы социальной психологии, психологии общения, основ психологии, практической психологии и т.п. Поскольку курс этот, как правило, очень невелик, у преподавателя редко имеется возможность сколь-нибудь системного изложения основ психологии, ее истории, методов, структуры психологического знания. Чаще всего либо делается акцент на практическую психологию, либо курс основан на урезанном “Введении в психологию” для психологов. И хотя практика показала полную непригодность трансформации базовых социально-гуманитарных курсов для студентов естественных и технических специальностей в “философию для энергетиков”, “социологию для мелиораторов” и т.п., существует тенденция требования подобной трансформации со стороны руководства вузов. В то же время, нельзя не учитывать специфику тех задач и видов деятельности, с которыми столкнется будущий выпускник на разных этапах своей профессиональной карьеры.

В МГТУ им. Н.Э. Баумана на факультете социально-гуманитарных наук разработан курс “Основы психологии и педагогики”, который с необходимостью задает специфическое видение предметной области этих наук. Все знания о человеке призваны в этом случае создавать основу для интеллектуальной рефлексии студента, для интеграции психологических и педагогических понятий со знаниями, полученными в ходе изучения других дисциплин гуманитарного цикла. Введение этого курса в число обязательных дисциплин определено развитием сфер высоко технологичного интеллектуального труда, включающего в себя практическое знание о человеке и его возможностях как необходимую компоненту.

Одним из перспективных теоретических контекстов для интеграции психолого-педагогического знания, на наш взгляд, является психологичес-

кая антропология. Целесообразность выстраивания курса именно в этом направлении обусловлена тем, что психологическая антропология дает целостное знание о человеке и оптимальное сочетание теоретических и практических знаний, необходимых для формирования профессиональной инженерной культуры.

Место психологии в последовательности социально-гуманитарных дисциплин в МГТУ им. Баумана не закреплено жестко – оно оставлено на усмотрение выпускающих факультетов. Разработано несколько вариантов программы: на младших курсах это психология личности, на старших – психология инженерной деятельности, если речь идет об инженерных специальностях, или психология бизнеса на факультете инженерного бизнеса и менеджмента.

Очевидно, что ни 18 часов лекционных занятий и 36 часов самостоятельной работы (таков объем курса “Основы психологии и педагогики”), ни даже значительно большего числа часов недостаточно для того, чтобы дать студенту основы психолого-педагогического видения проблем, с которыми специалист технического профиля встретится в своей профессиональной деятельности. Было бы достаточно утопично надеяться на существенное увеличение времени, отводимого на изучение психологии, в технических вузах. Что может быть предложено в этой ситуации? Помимо традиционного вынесения ряда тем на факультатив, педагог-психолог может аргументировать и методически поддерживать введение элементов психологии в другие дисциплины гуманитарного цикла. Польза от этого будет обоюдная, поскольку распространенные в технической и естественнонаучной среде представления о “ненаучности” гуманитарных наук легче всего могут быть разрушены, то поколеблены изучением основ психологии – науки, ставшей на путь экспериментального исследования своего предмета ранее других дисциплин гуманитарного цикла. При этом законы, формулы, количественные закономерности начинают соединяться в сознании студента не только с естественнонаучным знанием, но и с социально-научным.

Проблема соотношения социально-научной и гуманитарной компонент в психологическом знании требует хотя бы упоминания. Какова роль этих компонент в формировании психологической культуры специалиста технического профиля? С чем теснее связаны возможности поиска оптимальных решений нетривиальных профессиональных задач: знанием механизмов функционирования общества, человеческой психикой, выбором оптимальных способов коммуникации?

В технических вузах цели современного социально-научного образования могут быть достигнуты на основе принципа дополнительности естественно-научного, технического, социально-научного

и гуманитарного знания [3, с. 215] Объединяющими могут стать новые междисциплинарные парадигмы – синергетическая (некоторый опыт проработки такого подхода уже есть [1, 11]) и теоретико-информационная (которая еще не нашла отражения в учебных курсах, но, на наш взгляд, обладает большими возможностями [6, 7, 9, 12]).

Подведем некоторые итоги. К сожалению, в настоящее время можно зафиксировать некий спад в динамике представленности в высшем образовании социально-гуманитарных дисциплин. Не вдаваясь в анализ причин этого, отметим, что в стандартах нового поколения практически все дисциплины, появившиеся в постсоветский период, предложены вузам на выбор. Понятно, что гуманизация образовательной среды не может ограничиваться рамками одних лишь социальных и гуманитарных дисциплин, на которые и раньше приходилась всего лишь одна пятая учебного времени. Но в ситуации жесткого ограничения учебного времени решение этой задачи стало крайне проблематичным.

Это отнюдь не означает бесполезности любых усилий. Наиболее перспективными мы считаем интеграцию учебной, научно-исследовательской, профессиональной среды как факторов профессиональной культуры будущего специалиста; минимизацию непродуктивных затрат интеллектуальных усилий студентов; элективность, индивидуализацию, построение гибких модулей учебных дисциплин. Решение этих задач обеспечит адекватность системы образования требованиям эпохи и ее автономность от конъюнктуры и временщиков.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аршинов В.И., Буданов В.Г., Суханов А.Д. Естественнонаучное образование гуманитариев: на пути к единой культуре // *Общественные науки и современность*. 1994. № 5. С. 113–117.
2. Багдасарьян Н.Г. О пользе психологии для высшей технической школы // *Труды II Международной научно-технической конференции “Актуальные проблемы фундаментальных наук”* / Под ред. И.Б. Федорова, К.С. Колесникова, А.О. Карпова. М.: Техносфера-Информ, 1994. С. 4–7.
3. Багдасарьян Н.Г. Профессиональная культура инженера: механизмы освоения. М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 1998.
4. Бурдые П. Система образования и система мышления // *Высшее образование в России*. 1997. № 2. С. 119–126.
5. Гайденок П., Давыдов Ю. История и рациональность: социология М. Вебера и веберовский ренессанс. М.: Политиздат, 1991.
6. Голицын Г.А. Информация и творчество. М.: Русский мир, 1997.
7. Голицын Г.А., Петров В.М. Информация–поведение–творчество. М.: Наука, 1991.
8. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. М., 1995.
9. Иванченко Г.В. Принцип необходимого разнообразия в культуре и в искусстве. Таганрог: Изд-во ТРТУ, 1999.
10. Коссов Б., Виноградов В., Гуртовой Е., Добродеева И. Гуманитарные дисциплины и становление личности // *Высшее образование в России*. 1997. № 4. С. 60–67.
11. Лотман Ю.М. О семиосфере // *Труды по знаковым системам*. Тарту, 1984. Т. 17. Вып. IV (641). С. 5–47.
12. Маслов С.Ю. Асимметрия познавательных механизмов и ее следствия // *Семиотика и информатика*. М., 1983. Вып. 20. С. 3–31.
13. Роль и значение гуманитарного образования в подготовке специалистов инженерно-технического профиля (опыт вузов США). М.: НИИ проблем высшей школы, 1991.
14. Серль Д. Метафоры // *Теория метафоры* / Вст. статья, сост. Н.Д. Арутюновой. М.: Прогресс, 1990. С. 342–357.
15. Трубецков Д.И. Колебания и волны для гуманитариев: учебное пособие для вузов. Саратов: Изд-во ГосУНЦ “Колледж”, 1997.
16. Флиер А.Я. Культурология в системе образования // *Высшее образование в России*. 1996. № 4.
17. Фокин Ю. Психология системного проектирования и ее роль в инженерном образовании // *Труды II Международной научно-технической конференции “Актуальные проблемы фундаментальных наук”* / Под ред. И.Б. Федорова, К.С. Колесникова, А.О. Карпова. М.: Техносфера-Информ, 1994. С. 4–7.

## PSYCHOLOGY IN THE SYSTEM OF SOCIAL-HUMANITARIAN DISCIPLINES IN TECHNICAL INSTITUTION OF HIGH EDUCATION

N. G. Bagdasaryan\*, G. V. Ivanchenko\*\*

\* *Dr. sci. (philosophy), head of the chair of sociology and culturology MSTU named in honor of N.E. Bauman*  
\*\* *Cand. sci. (psychology), assistant of the same chair*

The main stages and perspectives of the development of humanitarian and social-scientific components in high education are considered. The actual disproportion of social and humanitarian disciplines are analyzed because of the tasks of humanization of educational environment in institution of high education with technical profile.

*Key words:* humanitarian education, intradiscipline paradigms, psychological anthropology.