

УДК 172:316.7:37.013.2

Астахова Е. В.

Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ РАЗРЫВ МЕЖДУ ПОКОЛЕНИЯМИ КАК НОВЫЙ ВЫЗОВ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

В современной ситуации реализация основных функций образования осуществляется в крайне дифференцированном обществе, где проблемы социокультурной идентичности решаются на совершенно разных, зачастую диаметрально противоположных основаниях. Переход к массовому (а в ряде стран – ко всеобщему) высшему образованию, а также тотальная автономизация, отстраненность, дистанцированность как доминанты современного общественного существования объективно усложняют поиск путей сохранения за институтом образования ценностнообразующих и транслирующих функций. Решение этих проблем видится в комплексной работе в плоскости методологии на трех ее уровнях: частном, отраслевом и общенаучном.

Ключевые слова: образование, система образования, высшая школа, социокультурный разрыв, культурная трансляция, массовизация, диалог, ценности.

У сучасній ситуації реалізація основних функцій освіти здійснюється у вкрай диференційованому суспільстві, де проблеми соціокультурної ідентичності вирішуються на зовсім різних, часто діаметрально протилежних засадах. Перехід до масової (а у ряді країн – до загальної) вищої освіти, а також тотальна автономізація, відстороненість, дистанційованість як доміанти сучасного суспільного існування об'єктивно ускладнюють пошук шляхів збереження за інститутом освіти ціннісноутворюючих та трансляційних функцій. Вирішення цих проблем бачиться у комплексній роботі у площині методології на трьох її рівнях: локальному, галузевому та загальнонауковому.

Ключові слова: освіта, система освіти, вища школа, соціокультурний розрив, культурна трансляція, масовізація, діалог, цінності.

In the present situation implementation of the basic functions of education is carried out in a highly differentiated society, where problems of the socio-cultural identity are solved on a completely different, often diametrically opposed reasons. Moving to a massive (and in some countries – for universal) higher education, total autonomization, estrangement, distancing as the dominants of contemporary social existence objectively complicate the search for ways to save for the Institute of Education axiological and translational functions. Solving these problems is seen in the complex work in the plane of the methodology on its three levels: private, sectoral and general scientific.

Key words: education, education system, high school, socio-cultural gap, cultural translation, massivization, dialogue, values.

Аксиомой звучит утверждение о том, что современная система образования (и, в первую очередь, – высшего) столкнулась с огромным числом новых вызовов, появление которых объясняется целым комплексом объективных и субъективных причин. Сфера образования претерпевает динамичные изменения практически на каждой клетке своего образовательного поля. Изменилось и продолжает стремительно меняться все: цели, методы, формы, методология, субъекты, принципы, подходы, ценности.

Ощутимо трансформировались и основные субъекты образовательного процесса: студенты и преподаватели. Если говорить о студенчестве в традиционных трактовках, как о социальной группе, то произошедшие изменения можно классифицировать предельно просто: «Студент стал иным».

Реформа общеобразовательной школы, снизившая нижнюю возрастную планку школьников до 6 лет, привела к тому, что первокурсники сегодня стали объективно младше. В вузовские аудитории пришло поколение, отличное от предыдущих и в возрастном, и в социальном плане. Темпы его социализации медленнее, чем у предшественников. К тому же, социализация, зачастую, протекает в девиантном поле, в условиях, когда в обществе еще не завершился переход от одной системы ценностей к другой. Образование сегодня не может не учитывать, что обучение и воспитание затрагивает категории, имеющие в некоторой степени асоциальные ориентации.

Образовательная система соприкасается с новым контингентом и с точки зрения здоровья: по усредненным данным примерно 62-64 % старших школьников имеют хронические заболевания, т. е. это люди, которые не обладают достаточным здоровьем, позволяющим воспринимать постоянно растущий объем информации, осваивать сложные программы. Не нужно быть специалистом для того, чтобы понимать: к студенческому возрасту число здоровых сокращается еще значительно и это порождает много проблем достаточно разновекторных по своей направленности, в том числе и проблемы морально-нравственного плана.

Реализация основных функций образования осуществляется не просто в дифференцированном, а в расколотом обществе, где проблемы социокультурной идентичности решаются на совершенно разных, зачастую диаметрально противоположных основаниях. Украинское общество, в отличие от большинства других европейских стран, имеет крайне опасную поляризацию, где разрыв между богатыми и бедными – по самым скромным подсчетам – составляет 1:40. В то время, как в ведущих западноевропейских странах (по официальной статистике) – 1:5. Соответственно, социальная идентичность у выходцев из малообеспеченных и обеспеченных семей, совершенно разная.

Студент ощутимо отличается от своего собрата прежних лет и по особенностям менталитета. Не могло не сказаться на качественных характеристиках студенческого контингента перманентное реформирование отдельных составляющих общеобразовательной школы, что в купе с другими причинами привело к полной ликвидации мотивации получения образования, занятия научной работой и т. д. Студенческое мошенничество (повсеместная образовательная нечистоплотность) так же не способствует повышению эффективности образовательной деятельности и формированию высоконравственных идеалов и ориентиров.

Существенные изменения произошли и в преподавательской среде, где социально-экономические изменения 90-х годов привели к «вымыванию» значительной части высокопрофессиональных кадров. Часть профессорско-преподавательского корпуса выехала за пределы страны, а часть ушла в т. н. «внутреннюю эмиграцию», т. е. сменила профессию, переместившись в другие сферы деятельности. Специалисты считают, что соотношение такой внешней и внутренней эмиграции составляет примерно 1:10.

Более того, размывание академического этоса и утрата традиционных норм университетской культуры способствовали формированию моделей поведения в преподавательской среде, которые ранее были и невозможны, и недопустимы.

За достаточно короткий промежуток времени накопился существенный массив публикаций разного направления и уровня, авторы которых стремятся с позиций различных наук и направлений проанализировать и сами трансформации образовательного организма, и возможные их последствия. Даже краткий перечень таких монографий и статей занял бы несколько страниц. Но, представляется, в контексте рассматриваемой проблемы нельзя пропустить публикации ряда таких авторитетных специалистов, как Л. Любимов [1], Я. Кузьминов [2], Н. Покровский [3], Н. Селезнева и В. Байденко [4], И. Зимняя [5], Л. Гребнев [6], члены Лиссабонского совета – П. Эдерер, Ф. Шуллер и С. Виллмс [7]. Заслуживает внимание и семитомное издание известных украинских специалистов «Філософія освіти: пошук пріоритетів» (В. Андрущенко, В. Губерський, В. Кремень та ін.) [8].

И указанные авторы, и многие-многие другие, при всех различиях подходов и предметных областей исследования, схожи в одном – поиск ответов на вызовы времени для современного образования приходится осуществлять не просто в изменившихся, а в принципиально новых условиях, для которых характерно: наличие постоянных, перманентных изменений на микро и макроуровнях; состояние (и усиление) неопределенности; отсутствие ясного прогноза даже на среднесрочном уровне; невозможность в чистом виде использовать накопленный ранее опыт, ибо он, в большинстве своем, неприменим в новых условиях.

Представляется, что одна из ключевых трансформаций, кардинально перекроивших образовательную ткань – это замена базового принципа функционирования системы – «ценность образования» на принцип – «цена обучения».

Важно учитывать, что ценности – это не воздух, которым человек дышит, не некие наследуемые свойства, а своеобразный «социальный код», передающийся (или

разрушающийся) не мгновенно, а в ходе достаточно длительной эволюции, в процессе обучения и воспитания (в самом широком смысле этих понятий).

Произошедшая трансформация имеет во многом базовое, фундаментальное значение. Известно, что существует, как минимум, три вида влияния внешней среды на явление. Первый – влияние пассивное (т. е. изменяющее явление). Второй – влияющее, но без изменения сути. Третий – влияние агрессивное (т. е. принципиально меняющее суть явления). В данном случае мы имеем дело с третьим вариантом, ценности в образовательной среде не просто изменились, а уступили место цене.

И эта прагматическая позиция ощутимо видоизменяет практику образовательного процесса. Общество все в большей степени фокусируется по бизнес-ценностям, коммерции, «полезном знании». Студенты приходят в университеты для получения исключительно полезных, с их точки зрения, знаний, обеспечивающих кратчайший и максимально эффективный путь к достижению исключительно финансового благополучия [3, с. 95]. Отсюда – сужение социального пространства вокруг студента до предельно минимальных величин. Большинство интересуется только тем, что можно присвоить, сделать своим, потратить. Остальное отодвигается на задний план или утрачивает ценность вообще.

Одно из ключевых последствий такого влияния среды, на которое пока – увы – обращается мало внимания, это социокультурный разрыв между поколениями, ярко проявившийся в системе образования. В самом общем виде этот разрыв можно описать следующим образом.

Преподаватели (в значительной своей части) еще исповедуют «ценности образования», в то время как подавляющее большинство студентов во главу угла ставит «цену обучения». Отсюда квазипрагматизм и утилитарный подход к образованию и его результатам. И это при том, что образование – по своей сути – может дать только отсроченные результаты, рыночные клиентско-услугиовые схемы здесь в чистом виде не срабатывают. Как результат – недовольство студентов, работодателей и ошибочные сигналы, подаваемые обществу.

Оценки и рейтинги образовательных учреждений даются исключительно исходя из материальных критериев: зарплата выпускников, занимаемые должности, скорость продвижения на ТОП-уровень и т. д. Безусловно, названные показатели очень важны, но ими никак не очерчивается ценность образования. В то время как цена обучения – безусловно.

Институт образования всегда являл собой создателя и транслятора смыслов и ценностей. Если внутри институции оформился социокультурный разрыв, то система не сможет дать ожидаемых от нее результатов. Расхождение между целями и итогами будет постоянно возрастать. И будут все больше расходиться ожидания общества и получаемые от образовательной системы результаты. Здесь крайне важным представляется не только и не столько правильное решение задач поставленных, сколько правильная постановка самих задач. Если общество «заказывает» образованию только «подготовку кадров», лежащих в определенных параметрах, то образовательные институции и реагируют соответствующим образом: идет тенденция на удешевление процесса, массовизацию образования, увеличение учебной нагрузки преподавателей, не всегда оправданные акценты на дистанционные и on-line формы обучения и т. д.

Констатируемое нельзя оценивать однозначно негативно. В нем – своеобразная реакция на вызовы времени. Но и излишняя прагматизация образовательного процесса тревожит. Тем более, что роль государства как главного «заказчика» претерпела и продолжает претерпевать существенные изменения. Ранее в индустриальную эпоху государство, фактически единолично формируя потребности в специалистах, брало на себя ответственность планирования их подготовки как по численности, так и в отношении ее содержания. В обществе знания при индивидуализации конкуренции государство принципиально не может справиться с этой задачей. Человек должен сам выбирать свою образовательную траекторию. Возможные альтернативы для такого выбора должна предложить именно вузовская система [10, с. 61].

Для современного общества и, в первую очередь, его образовательного сегмента, характерно состояние постоянного стресса. Преподаватели, выросшие и сформировавшиеся в условиях стабильности, воспринимают системную изменчивость как источник постоянной депрессии (т. к. возврат к привычной стабильности не происходит, а динамика изменений постоянно возрастает).

Новое же студенческое поколение (а в аудиториях сейчас, в основном, молодые люди 1991-1996 гг. рождения) – дети «финала перестройки» и развала СССР, они никогда не жили в период стабильности, а ежедневная смена всего и вся – привычная среда их обитания.

Иными словами, произошла институционализация хаоса и феномен этот имеет «демографическую специализацию» [9, с. 12]. Учитывая, что для поколения next хаос – естественен и привычен, а для преподавательской корпорации – постоянный раздражитель и источник стресса, произошло изменение десятилетиями (и столетиями) существовавшего механизма адаптации к университетской жизни. Процесс этот стал в гораздо большей степени зависеть от ровесников-однокурсников, а не от университета и преподавателей. Следовательно, традиционные пути формирования и трансляции ценностей в системе образования срабатывают плохо или не дают эффекта вообще.

При этом очень осложняет ситуацию повсеместная дистанцированность всех ото всех, пропитавшая и университетскую среду. Массовизация образования практически «вытолкнула» за стены вузовской аудитории культуру диалога. И это при том, что диалоговость является основой не только университетского, но и всего образования в целом. Культура диалога – основа основ, которую сегодняшняя система высшего (да и не только) образования объективно обеспечить не в состоянии. А без нее о трансляции, сохранении и формировании ценностей, их осознанном принятии, опять же, речь идти не может.

Преподаватель-инструктор, «заточенный» только на выдачу максимального количества информации и краткое пояснение к ее применению, априори не в состоянии поддерживать диалог с конкретным студентом. Сложившаяся система не позволяет ему глубоко и качественно вести научную работу самому, а тем более – приобщать к ней студента, возвращать из него коллегу, понимающего и принимающего систему академических ценностей, культуру и миссию университета. Академическая среда, соответственно, остается непонятой и непринятой студенчеством в своем большинстве. Отсюда ее не востребуемость и, во многом, непрестижность.

Западная высшая школа отчасти научилась конструировать выходы из сложившейся ситуации. Студенты из Юго-Восточной Азии, Индии и др. стран готовы заполнять (и уже заполняют) возникающие лакуны. У отечественной же системы образования таких возможностей нет, а значит поиск ответов должен проходить в иной плоскости.

Получается, что переход к массовому (а в ряде стран – ко всеобщему) высшему образованию и сформировавшаяся в современном обществе отстраненность, дистанцированность объективно усложняют поиск путей сохранения за институтом образования ценностнообразующих и транслирующих функций.

Простых решений возникших коллизий, конечно же, нет. Невозможно занять позицию стороннего наблюдателя в надежде на то, что все как-то само собой образуется. Как невозможным представляется и «план мероприятий» по устранению дистанцированности или смягчению социокультурного разрыва. Скорее всего, зона поиска здесь – в плоскости методологии на всех трех ее уровнях: частном, отраслевом и общенаучном.

ЛИТЕРАТУРА

1. Любимов Л. Угасание образовательного этоса / Л. Любимов // Вопросы образования. – 2009. – № 1. – С. 199-210.
2. Кузьминов Я. Наши университеты / Я. Кузьминов // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 10. – С. 9-15.
3. Покровский Н. Что происходит с гуманитарным образованием? / Н. Покровский // Социологические исследования. – 2006. – № 12. – С. 95-98.
4. Селезнева Н. Конкурентоспособные образовательные программы: к формированию концепции / Н. Селезнева, В. Байденко // Высшее образование в России. – 2011. – № 5. – С. 24-39.
5. Зимняя И. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
6. Гребнев Л. Образование: рынок «медвежьих» услуг / Л. Гребнев // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 3. – С. 55-65.

7. Эдерер П. Ранжирование систем высшего образования: граждане и общество в эру знаний / П. Эдерер, Ф. Шуллер, С. Виллмс // Вопросы образования. – 2009. – № 3. – С. 171-202.
8. Філософія освіти: пошук пріоритетів : [у 7 книгах]. – Київ : МП Леся, 2012. – Кн. 1-7.
9. Карнадонов О. Социализация учащейся молодежи. «Воспитательная функция» института образования и социальная реальность / О. Карнадонов, А. Степаненко // Вестник высшей школы. – 2012. – № 10. – С. 15-19.
10. Филонович С. Р. Life-long learning: последствия для высшей школы / С. Р. Филонович // Вопросы образования. – 2010. – № 4. – С. 55-65.

УДК 173:177:329.12:396

Silke A.
University of Paderborn (Germany)

IN HIS LIBERAL POLITICAL THEORY, DOES JOHN RAWLS INCLUDE JUSTICE FOR WOMEN WITHIN THE FAMILY?

The purpose of this article is to give insight to the current discussion of the question whether John Rawls, in his liberal political theory, included justice for women within the family. Two authoritative writers on the subject will be brought into this analysis: Susan Moller Okin and Sharon Anne Lloyd. Okin's main argument states that Rawls did not do seeing as his «first principle of justice» does not exist within the intra-familial sphere. Lloyd states profoundly that Rawls ignores this issue and, as a result, this could lead to the destruction of the very foundation upon which Political Liberalism is based.

Keywords: John Rawls, issues of women's rights, feminist philosophers, Justice, Justice in the family, liberal political theory.

Мета даної статті полягає у висвітленні наявного стану справ в обговоренні питання про те, чи поширює Джон Роулз – у рамках своєї ліберальної політичної теорії – справедливість для жінок також і на сферу сім'ї. У ході аналізу розглядаються точки зору двох авторитетних фахівців з даної тематики: Сюзан Моллер Окін і Шерон Енн Ллойд. Головна теза Окін полягає у тому, що «перший принцип справедливості» Роулза не працює у «внутрішньосімейному» просторі. Ллойд, у свою чергу, також подібним чином стверджує, що Роулз ігнорує дану проблему, і що це, як наслідок, може привести до руйнування самого фундаменту, на якому базується політичний лібералізм.

Ключові слова: Джон Роулз, питання прав жінок, феміністські філософи, справедливість, справедливість у сім'ї, ліберальна політична теорія.

Цель данной статьи заключается в освещении текущего положения дел в обсуждении вопроса о том, распространяет ли Джон Роулз – в рамках своей либеральной политической теории – справедливость для женщин также и на сферу семьи. В ходе анализа рассматриваются точки зрения двух авторитетных специалистов по данной тематике: Сюзан Моллер Окин и Шэрон Энн Ллойд. Главный тезис Окин заключается в том, что «первый принцип справедливости» Роулза не работает во «внутрисемейном» пространстве. Ллойд, в свою очередь, также сходным образом утверждает, что Роулз игнорирует данную проблему, и что это, как следствие, может привести к разрушению самого фундамента, на котором базируется политический либерализм.

Ключевые слова: Джон Роулз, вопросы прав женщин, феминистские философы, справедливость, справедливость в семье, либеральная политическая теория.

Problem

Various representatives of nongovernmental organizations, which focus on women's rights, have long been discussing discrimination, oppression and violence against women in many different countries around the world. After much research, I was unable to find, within the existing liberal political theory and critical philosophical discourse in Germany, any vivid exchange of ideas regarding women's rights. In contrast, in the USA a lively debate about women's rights has existed within a liberal political context for over 30 years.